الأهداف السلوكية

تحديدها - مصادرها - صياغتها - تطبيقاتها

د/ مهدي محمود سالم

مكتبة العبيكان

ⓗ مكتبة العبيكان ، ١٤١٨ هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

سالم، مهدي محمود

الأهداف السلوكية: تحديدها - مصادرها - صياغتها - تطبيقاتها. - الرياض.

١٦٠ص ، ٥ر١٦X٢٤سم

ردمك ٣- ٤١٠ - ٢٠ - ٩٩٦٠

١ - السلوك (علم النفس) ٢ - علم النفس التربوي أ - العنوان

ديوي ١٥، ٣٧١ ١٨/١٥٩٠

ردمك ٣ - ٤١٠ - ٢٠ - ٩٩٦٠ رقم الإيداع : ١٨/١٥٩٠

الطبعة الأولى ١٤١٨ هـ ١٩٩٧م

النـــاشر

مكتبة العبيكان

الرياض - العليا - طريق الملك فهد مع تقاطع العروبة

ص . ب ٦٢٨٠٧ الرمز البريدي ١١٥٩٥

هاتف ٤٦٥٤٤٢٤ فاكس ٤٦٥٠١٢٩

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة الكتاب

اللهم اجعلني غير متجاهل لماضيَّ ولا متناسٍ لحاضري، ولا متغافل عن قابلي، وكن إلى جواري دائماً حتى لا تبطرني نعمة ولا تضجرني محنة.

الأهداف.. الأهداف.. لفظ شائع ومصطلح لا يخلو منه كتاب تربوي أو غيره، والحديث عنها أكثر، وما تزال المشكلة قائمة.. حيرة وإرباك في تحديد الأهداف السلوكية، قضية تسجلها دفاتر تحضير المعلمين، كيف نحقق الأهداف السلوكية؟ وما أهميتها؟ وما مصادرها وأنواعها؟ وما مجالاتها؟ وعلاقتها بالمنهج، وكيف يتم صياغتها، وتطبيقاتها؟

أقدم هذا الكتاب لأبنائي طلاب كليات التربية والمعلمين، وزملائهم العاملين بمهنة الأنبياء والمرسلين، ليجيبوا على التساؤلات السابقة.

وقد توخيت في تخطيطه وتبويب موضوعاته الدقة والبساطة والتدعيم بالأمثلة والنماذج المتعددة، فشمل الفصل الأول ماهية الأهداف، وأهمية تحديدها ودرجة عموميتها، ثم تناول الفصل الثاني موقع الأهداف وأهميتها من المنهج وعلاقتها بعناصر هذا المنهج. وفي الفصل الثالث تم استعراض عملية اختيار الأهداف ومصادرها ومعايير فحصها. أما مجالات الأهداف السلوكية وارتباطها الوثيق ببعضها البعض فقد تناولها الفصل الرابع. وفي الفصل الأخير تم تناول صياغة الأهداف السلوكية بأسلوب سهل بسيط. وتضمن الملحق الأول للكتاب جدولاً خاصاً بالمجالات الثلاثة للأهداف ومستوياتها مع أفعال وأمثلة لأهداف سلوكية لكل مستوى، والملحق الثاني خاص بالأهداف التعليمية العامة للمواد مع أفعال سلوكية خاصة بكل مقرر لتسهيل مهمة المعلم في صياغة الهدف السلوكي في تخصصه.

الفضل أولاً وأخيراً بيد الله، وندعوه سبحانه وتعالى أن يكون هذا العمل خالصاً لوجهة الكريم.

د. مهدي سالم

المحتويات

الفصل الأول

الأهداف

تعريفها. أهميتها . مستوياتها

مقدمة

ليست مناقشة موضوع الأهداف بالأمر اليسير، فهذا المجال يتطلب فكراً واضحاً وعناية وحرصاً في تناول المفاهيم الخاصة به، بجانب قدر كبير من الصبر وبساطة التعبير حتى تصل الرسالة واضحة لكل العاملين بالمجال التربوي من معلمين ومديري مدارس، وموجهين، وطلاب يطرقون باب مهنة التدريس.

وجدير بالذكر أنه مهما بلغت صعوبة تحديد اختيار الأهداف وصياغتها سلوكياً فهي عملية لابد منها، ومنهج بلا أهداف يعني نظاماً تعليمياً عاجزاً بلا توجيه ونمو.

فنحن بحاجة إلى تحديد الأهداف لأننا بحاجة إلى التطوير، والتخطيط، وحتى ندرك أننا حققنا هذه الأهداف، وتكون العملية التعليمية ذات معنى، وفي ضوء ما تم تحقيقه من أهداف تربوية يكون هناك مزيد من التنظيم والتطوير.

من الطبيعي لكل معلم أن تتضح معالم الطريق الذي يسلكه في البيئة التعليمية لكي يعد العدة من طرق وأساليب تعليمية ووسائل وأنشطة وأساليب تقويم حتي يسلك هذا الطريق بأمان، ولن تتضح هذه المعالم إلا بالتحديد السليم للأهداف السلوكية.

ونظراً لأهمية الأهداف السلوكية، تزايد الاهتمام بها، وبتحديدها، وتعريفها، وصياغتها من رجال التربية والتعليم، ونال هذا الاهتمام العناية الكافية نظرياً، ولم يبق سوى الإيمان والاقتناع ووضوح الفكرة جيداً لدى المعلم لتطبيق هذه الأطر النظرية.

تعريف الهدف

الهدف لغوياً معناه القصد أو المرمى أو الغرض الذي نسعى لتحقيقه ، وهو نقطة البداية للعمليات التخطيطية والتنفيذية للمنهج ، والدهف تربوياً هو نواة المنهج، وأول مكوناته لأنه أساس كل نشاط تعليمي وخبرات تعليمية وطرق وأساليب تدريس وتنظيم محتوى وأساليب تقويم .

والأهداف هي أغراض يرغبها الإنسان، وينظم سلوكه من أجل تحقيقها، وليست النتائج التي يحققها هذا الإنسان تمثل الأهداف، لأنها قد تحقق الأهداف أوْ لا تحققها . والنتيجة هنا شرائح من السلوك الظاهرة نتيجة سعي الإنسان لتحقيق أهدافه، وفي معنى آخر يمكن القول بأن الأهداف عبارات تحاول أن تعطي شكلاً واتجاهاً لمجموعة من المقاصد التفصيلية في المستقبل القريب أو البعيد. ويختلف تعريف الهدف تبعاً لنوعه ومستوى عموميته، فالغاية مثلاً تختلف عن الهدف التربوي وعن الهدف التعليمي العام وعن الهدف التعليمي الخاص الذي يطلق عليه اصطلاحاً الهدف السلوكي، ونظراً للعلاقة المباشرة واليومية بين الهدف السلوكي وكل معلم ومعلمة فيمكن تعريف الهدف السلوكي على أنه :

أصغر ناتج تعلميم سلوكي (لفظي أو غير لفظي)، يتوقع حدوثه ويمكن ملاحظته بعد عملية التعليم .

أهمية تحديد الأهداف

الأهداف دائماً نقطة البداية لأي عمل سواء كان هذا العمل في إطار النظام التربوي أو أي نظام آخر ، فهي تعد بمثابة القائد والموجه لكافة الأعمال .

ويمكن إبراز الدور الهام للأهداف بجميع مستوياتها من غايات وأهداف تربوية وأهداف تعليمية عامة وسلوكية على النحو التالي : -

١ - تُعنى الأهداف الكبرى والغايات في مجتمع ما بصياغة عقائده وقيمه وتراثه وآماله واحتياجاته ومشكلاته .

٢ - تعين الغايات مخططي المناهج على اختيار المحتوى التعليمي للمراحل الدراسية المختلفة وصياغة أهدافها التربوية الهامة .

٣- تساعد الأهداف التربوية كثيراً على تنسيق وتنظيم وتوجيه العمل لتحقيق الغايات الكبرى هذا من جانب ، ومن جانب آخر تساعد على بناء الإنسان المتكامل عقلياً ومهارياً ووجدانياً في المجالات المختلفة .

٤ - تؤدي الأهداف دوراً بارزاً في تطوير السياسة التعليمية وتوجيه العمل التربوي لأي مجتمع من خلال ما يلي :

أ - الاستناد إلى مبادئ التعلم عند تحديد الأهداف التربوية العامة .

ب - الدراسة الكافية لخصائص المتعلمين في كل مرحلة تعليمية لتحديد أهداف كل منها .

ج - ربط الأهداف التربوية بالقضايا والمشكلات المعاصرة التي تهم المجتمع .

د - البناء والتخطيط للمناهج الدراسية واقتراح المقررات وتأليف الكتب ورسم سياسة عامة لتنفيذها في جميع المراحل الدراسية .

٥ - يساعد تحديد الأهداف السلوكية في التنفيذ الجيد للمنهج على النحو التالي :

أ - تنظيم طرق وأساليب واستراتيجيات التدريس التي تساير الأهداف وتحقق نتائج التعلم المرغوبة .

ب ـ الاختيار المناسب للأنشطة الصفية واللاصفية والوسائل التعليمية لتحقيق الأهداف السلوكية.

ج ـ وصف سلوكيات الأداء المتوقع من التلاميذ قبل تنفيذ التدريس، لتصميم المواقف التعليمية المناسبة لتحقيق هذه السلوكيات.

د ـ تصميم وإعداد أساليب ووسائل التقويم المناسبة لنتائج التعلم المرغوبة، فمن المعروف أن تحديد الأهداف السسلوكية تحديداً دقيقاً يساعد كثيراً على تقويمها باستخدام وسائل اختبارية، أوْ لا اختبارية.

هـ ـ توضيح مستوى التعلم والظروف التي سوف يظهر فيها الأداء من التلاميذ.

ضعف الأهداف

تحديد الأهداف كما ذكرنا هو الخطوة الأولى في توجيه كل عمل تربوي وضعف الأهداف يعني ضعف هذا العمل التربوي، وبالتالي تظهر مقررات تعليمية مفككة وإجراءات تدريسية غير هادفة ووسائل وأساليب تقويم بعيدة عن المضمون، ولكي تصبح الأهداف قوة فعالة، وتترك بصماتها واضحة في بناء المناهج وتنفيذها، ولقد أشار (سرحان) إلى عدة اعتبارات يجب أن تؤخذ في الاعتبار في ميدان المناهج وهي:

١ ـ إيمان المعلم الكامل بأهمية الأهداف السلوكية وتحديدها بدقة في ضوء الأهداف التعليمية العامة للمقرر، ويمكن أن يتم ذلك بالتدريب والاقتناع الكافي للمعلم قبل وأثناء الخدمة، والمتابعة الجادة لهم.

٢ ـ إدراك الصلة القوية بين مجلات الأهداف، فليس هناك فواصل بين المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية، بل تربطهم صلة عضوية وثيقة، فالمعلومات المقدمة يمكن أن تنمي القدرات والمهارات وتكون الاتجاهات والقيم.

٣ ـ إدراك الصلة القوية بين أهداف المراحل التعليمية المختلفة، لأن أهداف التربية موحدة ومرآة لمجتمع واحد، وإن اختلفت الأهداف يكون هذا الاختلاف بمثابة ترجمة لهذه الأهداف التربوية الموحدة بما يساير كل مرحلة تعليمية، وكل مجال تعليمي، بل وكل موقف تعليمي.

٤ ـ الاهتمام بأهداف المتعلمين وتوفيقها مع أهداف التربية كما يراها الكبار والمختصون، حتى لا يكون هناك تضارب ين ما نسعى إلى تحقيقه في المجال التربوي وما يسعى المتلعمون إلى تحقيقه في ضوء دوافعهم وحاجاتهم وميولهم.

٥ ـ ربط إجراءات التدريس والتقويم بنتائج التعلم المتوقفة وليس بالمستوى التعليمي.

مستويات الأهداف

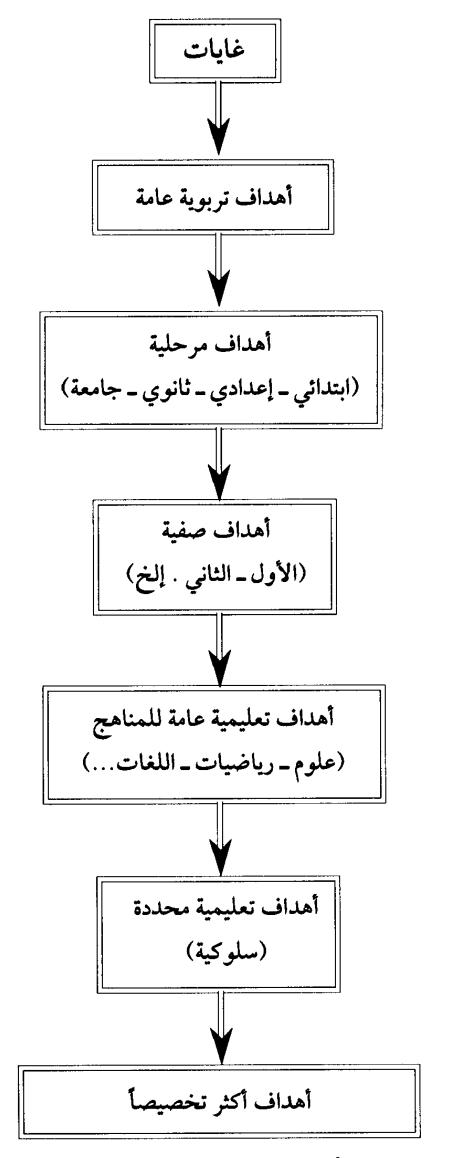
إن اختلاف الأهداف وتنوعها فيما بينها هو اختلاف في درجة العمومية والتجريد وجميع الأهداف موجهة نحو تغيير وتعديل السلوك الإنساني بصرف النظرعن هذه التغيرات السلوكية التي نتوخاها في الأفراد هل هي قريبة أو بعيدة المنال؟ نقطة أخرى أن الأهداف بأنواعها تكون في مرحلة ما أهداف نسعى لتحقيقها، وفي مرحلة أخرى وسائل نبلغ بها أهدافاً أكثر عمومية أو غايات وأهدافاً كبرى، وإن لم تتسق وتتوافق الأهداف هكذا فيما بينها لن نبلغ الهدف النهائي في الحياة، وهكذا تتنوع أدوار الأهداف ولكنها يتمم بعضها البعض لترشدنا وتخلق بداخلنا الدافع لتحقيقها. والشيء الذي لا جدال فيه هو أن هناك مستويات مختلفة للأهداف بمعنى أن هناك غايات كبرى لدى مجتمع ما ينبثق منه أهداف مرحلية خاصة بكل مرحلة تعليمية، وأهداف موجهة نحو كل تخصص (علوم ـ رياضيات ـ إلخ)، ثم أهداف صفية تشتق

من الأهداف المرحلية، وفي النهاية هناك أهداف تعليمية عامة لكل مقرر يصاغ منه الأهداف التعليمية المحددة (الأهداف السلوكية) ويوضح الشكل التالي المستويات السابقة من الأهداف.

ويمكن استعراض مستويات الأهداف على النحو التالي:

١- الغايات Aims : وهي نقطة البداية في أي دولة كما أنها الوجهة التي تتجه إليها الأنظمة التربوية في أي بلد. والغايات هي أقصى ما يتصوره الإنسان ويضعه نصب عينيه وقد يتطلب تحقيقها فترات طويلة من الوقت لأن تحقيقها يرتبط بتحقيق الأهداف الأخرى الأقل عمومية منها، وتكتب الغايات في عبارات ذات درجة عمومية عالية لتصف الخطوط العريضة لسياسة الدولة عامة وما ينبغي أن يكون عليه الأفراد مستقبلاً في جميع أنظمتها.

ولمزيد من التوضيح لهذه الغايات نضرب مثلاً بالمجتمع الإسلامي. خلق الله الكون، وخلق الله الإنسان لغاية محددة وأوجده ليكون خليفة له في هذا الكون، وسخر له جميع المخلوقات الأخرى ودعاه للتفكر والتأمل، ثم جعل الله نهاية لهذا الإنسان، ويخلق بقدرته إنساناً آخر، ويثيب المحسن ويجازي المخطئ، إذن ما الغاية من كل هذا؟ صرح القرآن الكريم بأن الغاية الكبرى لهذا المخلوق في الحياة هي العبادة الحقة ﴿**وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون**﴾**الذاريات** :[٥٦].



مستويات الأهداف من حيث درجة العمومية

إذن مهمة الإنسان وغايته في الأرض هي عبادة الله والخضوع له . وتسعى الدولة المسلمة لتحقيق هذه الغاية بجميع أنظمتها التربوية والسياسية والاقتصادية . . إلخ ، ما يهمنا هو النظام التربوي ، ولكي تتحق هذه الغاية في ظل هذا النظام يتطلب ذلك تحقيق عدد من الأهداف العامة الموجهة نحو المتعلم وبناء شخصيته ، عقلياً ، ومهارياً ، ووجدانياً ولكي يتحقق هذا لنوع من الأهداف نجدنا أمام الأهداف التعليمية المحددة والتي نطلق عليها أهدافاً سلوكية .

ومن الغايات التي يسعى المجتجتمع الإسلامي نحو تحقيقها في الحياة الدنيا كحياة راشدة صالحة ، والآخرة كآخرة ترضي الله سبحانه وتعالى ما يلي :

١ ـ عبادة الله وحده وفق ما شرع كما سبق الإشارة لذلك ، وحقيقة العبادة هنا تعني استقرار معنى العبودية لله في النفس ، والشعور بأن هناك عبداً يعبد ورباً يُعبد ثم التوجه إليه سبحانه عقلياً ونفسياً وحركياً لتحقيق معنى العبودية ، وهذا يعني بدوره إعداد الإنسان الصالح ، ويتطلب ذلك وجود عناصر الإسلام والإيمان والإخلاص والإحسان والعدل والتقوى والصدق في القول والعمل . . إلخ وكلها غايات يجب أن يسعى أي نظام تربوي إلى تحقيقها لأفراده .

٢ ـ خلافة الله في الأرض يقول سبحانه وتعالى ﴿**إني جاعل في الأرض خليفة**﴾ **البقرة** : [٣٠] . وهذا الاستخلاف يعني القيام بألوان متعددة من النشاط الحيوي لعمارة الأرض ، والاستفادة مما أودع الله فيها للإنسان بعد أن أعطاه الله القدرة على ذلك وسخر كل ما في الأرض في خدمته ، ولذا وجب على الإنسان التعرف إلى قوى وطاقة الأرض وفهم علومها وذخائرها وتطبيق شرع الله في تنميتها وترقية الحياة فيها .

٣ـ التعارف بين الناس : يقول الحق ﴿ **يا أيها الناس إنَّا خلقناكم من ذكر وانثى وجعلناكم شعوباً وقبائل لتعارفوا . .** ﴾ **الحجرات** : ١٣ . هكذا خلقنا الله مختلفين أجناساً وألواناً وألسنة ، ومتفرقين شعوباً وقبائل وعمائر وبطوناً وفصائل وعشائر ولكن خلقنا جميعاً من أصل واحد، آدم وحواء، ذكر وأنثى، فلِم الاختلاف والتخاصم؟ ولماذا لا يحل التعارف والتواد والتراحم والتعاون والتواصي بالحق والصبر محل الاختلاف والتخاصم؟!

أي نظام تربوي هذا الذي يرفض مثل هذه الغايات . . ؟!!

٢ ـ الأهداف التربوية العامة GENERAL EDUCATIONAL GOALS :

وهي أهداف توصف في عبارات أقل عمومية من عبارات الغايات ، وهي خاصة بالنظام التربوي وليس بجميع الأنظمة كما في الغايات، ولذا تسمى الأهداف التربوية العامة (النظرية التربوية)، ويسعى النظام التربوي في تحقيقها عن طريق التخطيط الجيد واستراتيجيات تربوية بعيدة المدى لتحقيق في النهاية الغايات الكبرى ويطلق عليها البعض الأهداف التخطيطية أو الاستراتيجية أو أهداف المدى البعيد أو المقاصد .

أمثلة :

ـ تنمية روح الولاء للشريعة الإسلامية .

ـ تحقيق الضوابط الأخلاقية .

ـ النمو الكامل للمتعلم مهنياً ومهارياً ووجدانياً .

ـ تأكيد كرامة الفرد .

ـ تنمية روح البحث والتفكير العلميين .

- التدريب على خدمة المجتمع والوطن .

- إكساب الفرد معلومات وظيفية .

- تنمية روح المحبة والتعاون والإخلاص .

ولمزيد من التوضيح للأهداف التربوية العامة ، سيتم استعراض الأهداف التربوية الهامة لإحدى الدول وهي المملكة العربية السعودية ، لنرى كيف وجهت هذه الأهداف لتحقيق الغايات الكبرى سالفة الذكر .

الأهداف الإسلامية العامة للتعليم بالمملكة العربية السعودية

وتشتمل على الأهداف التالية :

١ ـ تنمية روح الولاء لشريعة الإسلام ، وذلك بالبراءة من كل نظام أو مبدأ يخالف هذه الشريعة ، واستقامة الأعمال والتصرفات وفق أحكامها العامة الشاملة .

٢ ـ النصيحة لكتاب الله و سنة رسوله بصيانتها ، ورعاية حفظهما ، وتعهد علومها ، والعلم بما جاء فيهما .

٣ ـ تزويد الفرد بالمشاعر والقدرات اللازمة لحمل رسالة الإسلام .

٤ ـ تحقيق الخلق القرآني في المسلم ، والتأكيد على الضوابط الخلقية لاستعمال المعرفة «إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق» .

٥ ـ تربية المواطن المؤمن ليكون لبنة صالحة في بناء أمته ، ويشعر بمسؤولياته لخدمة بلاده والدفاع عنها .

٦ ـ تزويد الطالب بالقدر المناسب من المعلومات الثقافية ، والخبرات المختلفة التي تجعل منه عضواً عاملاً في المجتمع .

٧ ـ تنمية إحساس الطلاب بمشكلات المجتمع الثقافية والاقتصادية والاجتماعية وإعدادهم للإسهام في حلها .

٨ ـ تأكيد كرامة الفرد، وتوفير الفرص المناسبة لتنمية قدراته، حتى يستطيع المساهمة في نهضة الأمة .

٩ ـ دراسة ما في هذا الكون الفسيح من عظيم الخلق، وعجيب الصنع، واكتشاف ما ينطوي عليه من أسرار قدرة الخالق للاستفادة منها وتسخيرها لرفع كيان الإسلام وإعزاز أمته .

١٠ ـ بيان الانسجام التام بين العلم والدين في شريعة الإسلام، فإن الإسلام دين ودنيا، والفكر الإسلامي يفي بمطالب الحياة البشرية في أرقى صورها في كل عصر .

١١ ـ تكوين الفكر الإسلامي المنهجي لدى الأفراد ، ليصدروا عن تصور إسلامي موحد فيما يتعلق بالكون والإنسان والحياة وما يتفرع عنها من تفصيلات .

١٢ ـ رفع مستوى الصحة النفسية بإحلال السكينة في نفس الطالب وتهيئة الجو المدرسي المناسب .

١٣ ـ تشجيع وتنمية روح البحث والتفكير العلميين، وتقوية القدرة على المشاهدة والتأمل ، وتبصير الطلاب بآيات الله في الكون وما فيه، وإدراك حكمة الله في خلقه لتمكين الفرد من الاضطلاع بدوره الفعال في بناء الحياة الاجتماعية وتوجيهها توجيهاً سليماً .

١٤ ـ الاهتمام بالإنجازات العالمية في ميادين العلوم والآداب والفنون المباحة في شريعتنا الإسلامية، وإظهار أن تقدم العلوم ثمرة لجهود الإنسانية عامة، وإبراز ما أسهم به أعلام الإسلام في هذا المجال، وتعريف الناشئة برجالات

الفكر الإسلامي، وتبيان نواحي الابتكار في آرائهم وأعمالهم وفي مختلف الميادين العلمية والعملية.

١٥ ـ تنمية التفكير الرياضي والمهارات الحسابية، والتدريب على استعمال لغة الأرقام والإفادة منها في المجالين العلمي والعملي.

١٦ ـ تنمية مهارات القراءة وعادة المطالعة سعياً وراء وزيادة المعارف.

١٧ ـ اكتساب القدرة على التعبير الصحيح في التخاطب والتحدث والكتابة بلغة سليمة وتفكير منظم.

١٨ ـ تنمية القدرة اللغوية بشتى الوسائل التي تغذي اللغة العربية، وتساعد على تذوقها وإدراك نواحي الجمال فيها أسلوباً وفكرة.

١٩ ـ تدريس التاريخ دراسة منهجية مع استخلاص العبرة منه، وبيان وجهة نظر الإسلام فيما يتعارض معه، وإبراز المواقف الخالدة في تاريخ الإسلام وحضارة أمته، حتى تكون قدوة لأجيالنا المسلمة تولد لديها الثقة والإيجابية.

٢٠ ـ تبصير الطلاب بما لوطنهم من أمجاد إسلامية تليدة، وحضارة إسلامية إنسانية عريقة، ومزايا جغرافية وطبيعية واقتصادية، وبما لمكانته من أهمية بين أمم الدنيا.

٢١ ـ فهم البيئة بأنواعها المختلفة، وتوسيع آفاق الطلاب بالتعرف علفى مختلف أقطار العالم، وما يتميز به كل قطر من إنتاج وثروات طبيعية، مع التأكيد على ثروات بلادنا ومواردها الخام، ومركزها الجغرافي، والاقتصادي، ودورها السياسي القيادي في الحفاظ على الإسلام والقيام بواجب دعوته، وإظهار مكانة العلم الإسلامي والعمل على ترابط أمته.

٢٢ ـ تزويد الطلاب بلغة أخرى من اللغات الحية عل الأقل بجانب لغتهم الأصلية للتزويد من العلوم والمعارف والفنون والابتكارات النافعة، والعمل على نقل علومنا ومعارفنا إلى المجتمعات الأخرى، وإسهاماً في نشر الإسلام وخدمة الإنسانية.

٢٣ ـ تعويد الطلاب العادات الصحية السليمة ونشر الوعي الصحي.

٢٤ ـ إكساب الطلاب المهارات الحركية التي تستند إلى القواعد الرياضية والصحية لبناء الجسم السليم، حتى يؤدي الفرد واجباته في خدمة دينه ومجتمعه بقوة وثبات.

٢٥ ـ مسايرة خصائص مراحل النمو النفسي للناشئين في كل مرحلة، ومساعدة الفرد على النمو السوي روحياً وعقلياً وعاطفياً واجتماعياً، والتأكد على الناحية الروحية الإسلامية، بحيث تكون هي الموجه الأول للسلوك الخاص والعام للفرد والمجتمع.

٢٦ ـ التعرف على الفروق الفردية بين الطلاب توطئة لحسن توجيههم، ومساعدتهم على النمو وفق قدراتهم واستعداداتهم وميولهم.

٢٧ ـ العناية بالمتخلفين دراسياً، والعمل على إزالة ما يمكن إزالته من أسباب هذا التخلف، ووضع برامج خاصة دائمة ومؤقتة وفق حاجتهم.

٢٨ ـ التربيةالخاصة والعناية بالطلاب المعوقين جسمياً أو عقلياً، عملاً بهدي الإسلام الذي يجعل التعليم حقاً مشاعاً بين جميع أبناء الأمة.

٢٩ ـ الاهتمام باكتشاف الموهوبين ورعايتهم، وإتاحة الإمكانيات والفرص المختلفة لنمو مواهبهم في إطار البرامج العامة، وبوضع برامج خاصة لهم.

٣٠ - تدريب الطاقة البشرية اللازمة، وتنويع التعليم مع الاهتمام الخاص بالتعليم المهني.

٣١ - غرس حب العمل في نفوس الطلاب، والإشادة به في سائر صوره والحض على إتقانه والإبداع فيه، والتأكيد على مدى أثره في بناء كيان الأمة، ويستعان على ذلك بما يلي:

أ - تكوين المهارات العلمية والعناية التطبيقية في المدرسة، بحيث يتاح للطالب الفرصة للقيام بالأعمال الفنية اليدوية، والإسهام في الإنتاج وإجراء التجارب في المخابر والورش والحقول.

ب - دراسة الأسس العلمية التي تقوم عليها الأعمال المختلفة، حتى يرتفع المستوى الآلي للإنتاج إلى مستوى النهوض والابتكار.

٣٢ - إيقاظ روح الجهاد الإسلامي لمقاومة أعدائنا، واسترداد حقوقنا، واستعادة أمجادنا، والقيام بواجب الإسلام.

٣٣ - إقامة الصلات الوثيقة التي تربط بين أبناء الإسلام وتبرز وحدة أمته.

بقيت نقطة مهمة وهي أن الأهداف العامة تخضع للعقيدة السائدة في أي مجتمع، والظروف الاجتماعية والاقتصادية في كل قطر فمثلاً تختلف هذه الأهداف بين المجتمعات النامية والمتقدمة، بين الفكر الرأسمالي. . وهكذا. كما تتأثر أيضاً بكم ونوع القضايا والمشكلات الاجتماعية والسياسية بكل قطر ولذا سيظل النظام التربوي هو القوى الفعالة والسمة المميزة للحكم على شعب ما. وسنظل نؤكد مهما اختلفت الأنظمة، وتباينت القضايا بين الشعوب، لن نجد لكتاب الله وسنة رسوله بديلاً لكي نشتق منه غاياتنا وأهدافنا في الحياة الدنيا وفي الآخرة.

نخلص مما سبق إلى أن الهدف التربوي العام أو الغرض التربوي إن جاز التعبير، يحدد نتائج تربوية بعيدة، كما أنها تعبر عن سلوكيات يصعب ملاحظتها . وتستخدم في خطط السياسة التربوية وتخطيط البرامج التعليمية لتحقيق الغايات الكبرى السابقة .

يشتق من هذه الأهداف ، أهداف مرحلية تتفاوت درجة عموميتها وتجريدها طبقاً لمستوى المرحلة التعليمية (ابتدائي - إعدادي - ثانوي - جامعة)، ثم تصاغ أهداف كل صف دراسي في كل مرحلة من هذه المراحل لوصف النتائج التعليمية التي يجب أن يصل إليها المتعلم في صف دراسي ما وفي مرحلة تعليمية معينة .

٣ - الأهداف التعليمية العامة General Instructional Objectivcs

هي نتائج متوقعة من عملية التعليم وتصاغ في عبارات أقل عمومية من الأهداف التربوية العامة، لتحقيق مجموعة من نتائج التعلم المرغوبة والضرورية لتحقيق الأهداف التربوية سالفة الذكر في مجال معين (علوم - رياضيات - . إلخ) وصف دراسي محدد (الأول - الثاني - . . إلخ) .

والجدول التالي يوضح عدداً من الأهداف التعليمية العامة والمعرفية والوجدانية .

أمثلة في المجالات الثلاثة (معرفي - وجداني - مهاري)

المجال المعرفي	المجال الوجداني	المجال المهاري
معرفة المصطلحات الأساسية	الإصغاء باهتمام	تركيب جهاز معملي
فهم العبارات اللفظية	التطوع بالأعمال الخيرية	تشغيل جهاز كهربائي
تطبيق قوانين الحركة للغازات	تقدير الأدب الحديث	السباحة الصحيحة
حل مشكلات رياضية معينة	تحمل مسؤولية سلوكياته	النطق الصحيح
كتابة قصة قصيرة	إظهار الاعتماد على النفس	الكتابة الواضحة

٤ ـ الأهداف التعليمية الخاصة (السلوكية) Special Instructional Objectives

وهي الأهداف السلوكية وتسمى أيضاً بالأهداف الإجرائية أو الأدائية أو القياسية وهي نتائج متوقعة من عملية التعليم، تصاغ في عبارات تصف أداء المتعلم الذي يمكن ملاحظته والذي يستطيع المتعلم أن يظهره سلوكياً في نهاية عملية التعليم، ويقصد بأداء المتعلم هنا هو استجابته التي يمكن ملاحظتها أو قياسها في المجالات المعرفية أو الوجدانية أو المهارية، وتكون نتيجة للتعلم الحادث داخل البيئة الصفية. إذاً هي أهداف مباشرة وتحقيقها قريب المدى وتخدم الهدف التعليمي العام وتسير في اتجاهه.

٥ ـ الأهداف التعليمية الأكثر تخصيصاً :More specified instrucional objectives

وهي أهداف على متسوى عالٍ من التخصيص أو التحديد، وقد تفيد في توضيح ورصد عدد من نتائج التعلم التي تكشف عن تحقيق الأهداف السلوكية، ويلجأ إليها المعلم عند شعوره بالحاجة لتوضيح مزيد من المهام المتوقع أن يظهرها لتلميذ لكي تحقق الهدف السلوكي. ويمكن التمييز بين الأنواع الثلاثة الأخيرة من الأهداف (تعليمية عامة ـ سلوكية ـ أكثر تخصيصاً). من المثال التالي:

يفهم الطالب معنى المادة المكتوبة (هدف تعليمي عام).

١٠١ ـ يحدد الطالب الفكرة الأساسية في القطعة (هدف سلوكي).

١٠١٠١ ـ يضع خط تحت عنوان القطعة (أهداف أكثر تخصيصاً).

٢٠١٠١ ـ يختار أنسب عنوان للقطعة.

٣٠١٠١ ـ يكتب الموضوع الرئيس للقطعة.

نلاحظ أن الأهداف الثلاثة الأخيرة تفيد في توضيح بعض نتائج التعلم التي تكشف عن تحقيق الهدف السلوكي وهو تحديد الفكرة الأساسية في القطعة. وهذا بدوره يكشف عن فهم الطالب لمعنى القطعة المكتوبة (هدف تعليمي عام).

والأفعال المستخدمة مع الأهداف الأكثر تخصيصاً (يضع خط - يختار - يكتب) تمثل استجابات بسيطة أو مهاماً تستخدم كواشف عن القدرة على التحديد. وتبرز أهمية هذا المستوى من التخصيص في كونه أداة ربط بين نتائج التعلم وفقرات الاختبار المرتبطة بهذه النتائج.

كما أن هذه الاستجابات البسيطة ليست نتائج تعلمية بالمعنى الصحيح لها، ففي المثال السابق، ليس مهماً أن نعلم الطلاب كيف يضعون خطاً أو يختارون مثلاً ولكن كيف يحددون الفكرة الأساسية التي تكشف ضمنياً على قدراتهم على أداء الاستجابات البسيطة السابقة. لذا تستخدم هذه الاستجابات الأكثر تخصيصاً في وصف نتائج التعلم المحددة باعتبارها كواشف لهذه النتائج ونؤكد على أن توصيف أنواع الاستجابات المطلوبة لكل فعل سلوكي أمرٌ مرغوب فيه، لتقليل الحاجة إلى المستوى الثالث من التخصيص.

قضية جدلية

تناولنا خمسة أنواع من الأهداف وهي الغايات والأهداف التربوية العامة ثم الأهداف التعليمية العامة أو كما يسميها البعض الأهداف المبهمة **Implicit** نظراً لاستخدامها أفعال سلوكية مبهمة مثل: يفهم - يقدر - يعرف، يليها الأهداف التعليمية المحدودة **Explicit** أو السلوكية حيث يستخدم في صياغتها أهدافاً سلوكية محددة مثل: يفسر - يستنتج - يحل وأخيراً الأهداف الأكثر تخصيصاً أو تحديداً سالفة الذكر.

نلاحظ في الأنواع الثلاثة الأخيرة من الأهداف أن الأهداف التعليمية العامة ذات عمومية وسيطية ما بين عمومية الأهداف التربوية العامة والأهداف السلوكية، وقد أثارت هذه النقطة جدلاً بين أنصار الدراسات الأدبية وأنصار الدراسات العلمية، فيرفض أنصار الاتجاه الأول الأهداف ا لسلوكية ويؤيدون الأهداف التعليمية العامة باعتبار أن النتائج من عملية التعليم في المقررات الأدبية يكون بصورة كلية مجملة، ويختلف من شخص إلى آخر وبالتالي لا يمكن رصدها في قائمة من الأهداف السلوكية المحددة، فالاستجابات في الدراسات الأدبية من وجهة نظرهم تكون مركبة ذات أنشطة فريدة ولا يمكن تجزئتها بسهولة. أصحاب هذا الاتجاه يميزون بين النتائج الجيدة وغير الجيدة بصورة كلية، كما يحدث مثلاً عند الحكم على التحسن في مهارات القراءة والكتابة لدى المتعلمين بصورة مجملة لأنهم على حد رأيهم يتوقعون ما سوف يحققه المتعلم من مقرر ما ولذا فهم يرون أنه ليس من الضروري كتابة الأهداف السلوكية المحددة أو حتى تبنيها، وبالتالي فهم يرفضون بشدة بل وبخطورة الأهداف الأكثر تحديداً أو تخصيصاً.

على الجانب الآخر يرى أصحاب الدراسات العلمية عكس ذلك، باعتبار أن عملية التدريس عملية مركبة وتفرض علينا الحاجة للتحديد والتشخيص والقياس لما نحن فاعلون، وإلا كيف نُقيم نجاح عملية التدريس وبالتالي تطويرها، وقد ترجع جذور اعتراضات أصحاب الدراسات الأدبية إلى ميلهم لعدم التخصيص ونظرتهم الضمنية للتعلم وإلى طبيعة خلفيتهم الدراسية وما فرضه المجال الأدبي عليهم، ويتضح ذلك من المثال التالي:

هدف تعليمي عام	هدف سلوكي (تعليمي محدد)	هدف أكثر تحديداً
يعرف الطالب قاعدة كان وأخواتها	يتعرف الطالب على اسم كان وخبرها	يضع الطالب خط تحت اسم كان
يفهم الطالب قاعدة كان وأخواتها	يفسر الطالب علامات الحركة في الجملة التالية :	يكتب الطالب اسم كان وخبرها ثلاث مرات

هدف عام وهدف سلوكي وهدف أكثر تحديداً.

في المثال السابق، نلاحظ أن أصحاب الدراسات الأدبية لم ينكروا وجود الأهداف، ولكن أفعالها السلوكية مبهمة (يعرف ، يفهم) ويصعب قياسها صفياً، وكل ما يهمهم أن يعرف الطالب أن كان ترفع المبتدأ وتنصب الخبر أو يفهم هذه القاعدة ، ويستدل على هذه النتائج من نتائج الاختبار. ولكن من وجهة نظر أهل المتخصصين، يجب أن يتعرف التلميذ على اسم كان وخبرها أو يفسر علامات الحركة على كل كلمة، ويستخدم هنا أفعال محددة (يتعرف ـ يفسر) يمكن ملاحظتها وقياسها صفياً، ويسوغون ذلك بأنه طالما الهدف واحد بيننا وبين أصحاب الدراسات الأدبية فلم لا نعقلها ونتوكل على الله، بمعنى تحديد نتائج التعلم المتوقعة بعد تدريس قاعدة كان وأخواتها وعلى أن تكون هذه النتائج قابلة للملاحظة والقياس. وهذا ما أكده العلماء السلوكيون في عدم جدوى الأهداف التعليمية العامة داخل البيئة الصفية. فإذا لم يحدد المعلم في كل من المجالين الأدبي والعلمي أهدافه بوضوح كيف يدرك أنه حققها أو أخفق في ذلك.

أما النوع الثالث من الأهداف (الأكثر تخصيصاً) فيعتمد استخدامها على طبيعة الموقف التعليمي وإن كانت هذه الأهداف لا تمثل نتائج تعليمية بالمعنى الصحيح باعتبارها مهاماً لازمة لتحقيق الأهداف السلوكية، تعين المعلم في أسئلة الاختبار.

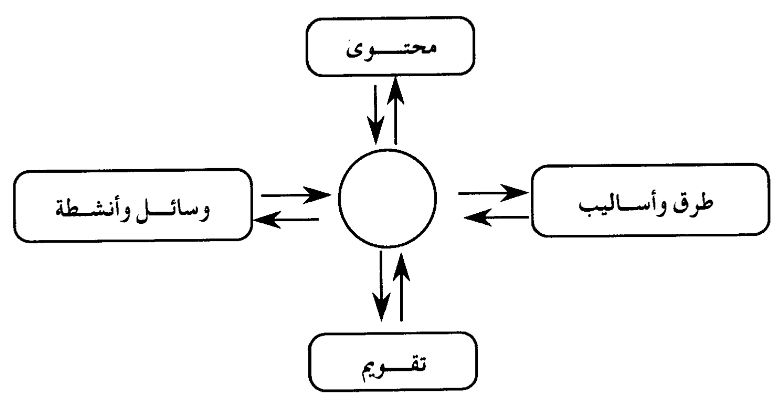
نخلص مما سبق أن أفضل الأمور الوسط، فالأهداف التعليمية العامة مرفوضة صفياً، والأهداف الأكثر تخصيصاً موجودة عند الحاجة فقط وتبقى الأهداف التعليمية المحدّدة (السلوكية) هي الأفضل والأقوى داخل البيئة الصفية وهي ما تدور حوله فكرة هذا الكتاب.

الفصل الثاني

الأهــــداف والمنهـــج

الأهداف وعنا صر المنهج

تعد الأهداف أحد عناصر المنهج الأساسية، بل إن الأهداف هي أول تلك العناصر، وهي نقطة البداية عند تخطيط المنهج أو تنفيذه داخل البيئة الصفية، وترتبط الأهداف بباقي عناصر المنهج بعلاقة ارتباطية قوية يمكن ملاحظتها من الشكل التالي:



الأهداف وعناصر المنهج

ويمثل تناول هذه العلاقات الارتباطية بين الأهداف وباقي عناصر المنهج على المستوى التنفيذي كضرورة لحدوث التفاعلات بين مختلف أوجه التعليم، نؤكد على أن تجاهل الأهداف عند التخطيط أو التنفيذ للمنهج، يعكس تصورات خاطئة لمفهوم المنهج فكراً وممارسة، وبالتالي ظهور تصورات بلا حدود لعملية التربية أو عملية التدريس.

وتبرز أهمية الأهداف ليس لكونها أحد مكونات المنهج فقط بل أيضاً لضرورتها لعمليات المنهج كلها، فهي بمثابة المرش دوالمنظم للقرارات التي تتخذ بالنسبة للمنهج

وإن كان للمنهج لا ينبع من فراغ، فالأهداف لا تنبع أيضاً من فراغ، لأنها ذات وظيفة علمية وليست شكلاً بال مضمون لإرضاء موجه أو مدير لمدرسة.

أولا: الأهداف وإجراءات التدريس

وتشتمل إجراءات التدريس على الطرق والأساليب التعليمية التي يتبعها المعلم بجانب الأنشطة والوسائل التعليمية التي تعينه على تحقيق الأهداف السلوكية للدرس.

ولاشك أن طرق وأساليب التدريس والمواد التعليمية الأخرى تعد مصدراً مهماً للأفكار الخاصة بالأهداف السلوكية وصياغتها.

من المعروف أن تحديد الأهداف السلوكية أو نتائج التعلم المرغوبة يتم قبل اختيار طرق وأساليب التدريس، والوسائل والأنشطة التعليمية، ولكن الواقع أن إجراءات التدريس هذه يحددها مخططو المناهج أو موجهو المقرر للمعلمين في ضوء المنهج كله، لذا كان من الأهمية لكل معلم أن يراجع هذه الإجراءات المتوقع اتباعها لتصبح مصدراً للأفكار الخاصة بتحديد الأهداف السلوكية، فهذه المراجعة تجعل من الأهداف المبهمة أهدافاً محددة، لأنها ستصاغ في ضوء ما حدده المعلم من طرق وأساليب تدريس مارسها جيداً من قبل، وكذلك في ضوء ماهو متاح من وسائل تعليمية وأنشطة داخل المدرسة في موضع آخر مهم، ونجد أن بعض الأهداف السلوكية تكون نتائج مباشرة لإجراءات جماعية تعاونية خاصة بموضوع درس معين، مما يجعلنا نأخذ في الاعتبار أهدافاً خاصة مثلاً بمهارات الاتصال والاتجاهات والعلاقات الاجتماعية. في درس آخر يطلب المعلم من الطلاب كتابة تقارير بحثية أو موضوعات إنشاء، فمن الطبيعي هنا أن يأخذ المعلم في اعتباره عند تحديد الأهداف السلوكية عدداً من نتائج التعلم مثل:

القدرة على توظيف المعلومات محلياً أو القدرة على العمل اعتماداً على النفس أو مهارات الكتابة وهكذا فإن مراجعة إجراءات التدريس المتوقع استخدامها في البيئة الصفية يعطي مجالاً أوسع للمعلم لتحديد نتائج التعلم المناسبة لهذه الإجراءات

على الجانب الآخر، نجد أن طريقة تدريس معينة قد تحقق أهدافاً لا تحققه طريقة أخرى، فمثلاً طريقتي الإلقاء والمناقشة، قد يحققا أهدافاً معرفية بدرجة عالية، بينما الطريقة المعملية أو استراتيجية حل المشكلات تحقق أهدافاً أكثر تعقيداً في المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية.

الأهداف والمحتوى

من الأمور المهمة بالنسبة للأهداف، ارتباطها بالمحتوى الدراسي، والمحتوى الدراسي باعتباره وسيلة لتحقيق الأهداف السلوكية يعد أحد عناصر المنهج الذي يتأثر بالأهداف، واختياره يمثل إحدى المشكلات الكبرى في ميدان المناهج.

فلا شك أنه في عصر التدفق المعرفي والتفجر الثقافي، نشعر بالحيرة، فماذا نختار وماذا نترك؟ وما نوعية المعارف التي يمكن تنظيمها على نحو يتفق مع مرحلة تعليمية معينة وفصل دراسي محدد. وفي هذا الصدد أشار (اللقاني) إلى أن القائمين على اختيار المجالات المعرفية لتحديد قدر ما يجب تقديمه إلى المتعلم يكونون أمام اتجاهين:

الاتجاه الأول: هو اختيار أي مجال وأي قدر من المعرفة وتقديمه إلى المتعلم في نظام منطقي متتابع، وهم في ذلك يعتمدون غالباً على خبراتهم في مجال العمل التربوي.

الاتجاه الثاني: هو اختبار المحتوى التعليمي في ضوء الأهداف العامة للمنهج.

الاتجاه الأول يركز على المعارف المختارة، والاتجاه الثاني يعني أن اختيار

المحتوى يتبع الأهداف المحدّدة، ومن المعروف أن الأهداف تخضع في اختيارها وصياغتها لعوامل عدة منها الاقتصادي والسياسي والاجتماعي والديني ، والتعلم وخصائصه . . إلخ ولذا فإن اختيار المحتوى يجب ألا يكون بعيداً عن هذه العوامل، فمثلاً لو أن هناك هدفاً تربوياً اشتق من مكونات مجتمع ما ويرمي إلى تنمية مهارات التفكير العلمي مثلاً، فيجب تحديد المجالات التي تتم فيها تنمية مثل هذه المهارات حتى لا يحدث تكرار عند اختيار المحتوى في عدة مجالات لتحقيق الهدف نفسه، على الجانب الآخر نجد أن هناك أهدافاً يصعب تحقيقها في مجال معين كالعلوم مثلاً بل يتطلب ذلك عدة مجالات مختلفة . وبقدر مناسب من المحتوى التعليمي في كل مجال . وكثيراً ما حدث اختيار محتويات متنوعة عند تخطيط المنهج لتحقيق عدة أهداف، وعند تنفيذ المنهج، وجد أن هناك الكثير من التكرار والتداخل وعدم صلاحية المحتوى مفي مجال محدد أو فصل دراسي معين أوعدم توافر إمكانات توظيفيه في مواقف تعليمية لتحقيق الأهداف ولذا تكثر الشكوى حول عقم هذا المحتوى أو ذاك .

وتجدر الإشارة هنا إلى أن المحتوى الدراسي في حد ذاته ليس قادراً على تحقيق الأهداف إذا قدم للتلاميذ بطريقة مباشرة، لأنه كما ذكرنا وسيلة وليس هدفاً في حد ذاته . لذا نؤكد كثيراً على أن يسأل كل معلم نفسه هذا السؤال قبل دخوله الفصل الدراسي .

لماذا أقوم بتدريس هذا الموضوع الدراسي ؟

والإجابة عليه تساعد كثيراً على تحديد نتائج التعلم المتبعة أو الأهداف السلوكية التي يمكن قياسها أو ملاحظتها بعد انتهاء عملية التدريس لهذا الموضوع . في هذه الحالة سينتقل التركيز أثناء عمليات التعلم من المحتوى إلى الأهداف السلوكية، كذلك من الأخطاء الشائعة في صياغة الأهداف ا لسلوكية، وصياغة الأهداف الموجهة

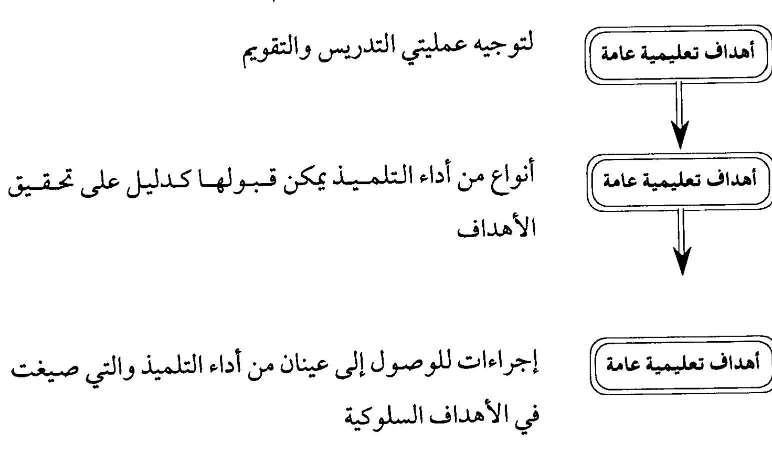
نحو المحتوى الدراسي مثل : يدرس الطلاب العناصر .

يدرس الطلاب الصلاة .

الأهداف والتقويم

تشير الأهداف السلوكية إلى نتائج تعلم متنوعة ، ويشتمل التقويم على وسائل وأساليب متنوعة أيضاً ، ومن أجل تقويم فعال لتعلم التلاميذ ، يجب ربط إجراءات التقويم مباشرة بالأهداف السلوكية المحددة . ويمكن تحقيق ذلك بسهلوة ويسر لو يتم تحديد وصياغة الأهداف السلوكية بوضوح في عبارات تصف أداء التلاميذ .

والغرض هنا هو اختيار أو بناء أدوات التقويم التي تمدنا كمعلمين بدلائل مباشرة حول تحقيق الأهداف السلوكية المصاغة في موضوع معين ، والشكل التالي يوضح العلاقة الارتباطية بين الأهداف السلوكية وأساليب التقويم .



علاقة الأهداف بالتقويم

نلاحظ من الشكل السابق مدى ارتباط أساليب التقويم بالأهداف السلوكية المحددة

من قبل، وهذه الأساليب تعد ضرورة للتحليل وإصدار الأحكام المنطقية حول تحقيق الأهداف من عدمه. والمعلم الناجح دائماً يتساءل، هل أداء التلميذ الذي تمّ قياسه بأداة تقويم، يتفق مع نوع الهدف السلوكي المحدد؟، وهذا يتطلب من المعلم مزيداً من الاهتمام للوصول إلى نوع الاتفاق بين الأهداف السلوكية وإجراءات التقويم.

الأهداف السلوكية وفقرات الاختبار

يتطلب إعداد فقرات اختبار ما ارتباطه مباشرة بالأهداف السلوكية المراد قياسها والمتوقع حدوثها بعد عملية التدريس. ولذا فإن صياغة الأهداف على المستوى الأخير من التخصيص «الأهداف الأكثر تخصيصاً» كما سبق الإشارة إليها في الفصل الأول، قد يفيد في تسهيل صياغة فقرات الاختبار، فهذه الأهداف كما ذكرنا تشير إلى مهام يقوم بها التلميذ مثل «أن يضع التلميذ خطاً تحت المفعول به» وبالتالي تكون فقرة اختبار مرتبطة بهذه المهمة مثل: «ضع خطاً تحت المفعول به في الجملة التالية».

ثمة نقطة أخرى مهمة في هذا المجال وهي ارتباط أداوت الاستفهام الخاصة بفقرات الاختبار وبالأفعال السلوكية الخاصة بالأهداف، فمثلاً لو تمّ صياغة أهداف سلوكية تبدأ بأفعال مثل: يسمى، يتعرف على، يتذكر، فإن مفردات الاختبار تبدأ بأدوات استفهام تتطلب إجابات قصيرة أو تكون من نوع اختبارات التكميل أو الصواب والخطأ وهكذا. وإن كانت الأهداف السلوكية تتطلب أداء حركياً، فإن فقرات الاختبار يجب صياغتها بحيث يتطلب الإجابة عنها أداء حركياً أيضاً وليس وصفاً لفظياً لكيفية الأداء.

فاهتمامنا كمعلمين هو العناية الكافية في مواءمة الأهداف السلوكية بالإجابات المتوقعة على فقرات الاختبار.

والجدول التالي يوضح بعض الأهداف السلوكية (نواتج تعلم متوقعة) وبعض

الأسئلة التي تتوافق مع هذه الأهداف.

أهداف سلوكية (نواتج تعلم)	فقـــرات اختبـــــار مناسبـــــــة
١ ـ يحدد المصطلحات الشائعة في الدرس.	١ ـ في جملة واحدة عرف كلا من الكلمات التالية أ ـ الربح ب ـ السند جـ ـ الفائدة د ـ الإضافي
٢ ـ يحدد إجراء التحويل من قياس إلى آخر.	٢ ـ إليك مساحة القطعة باليارد المربع، كيف تحدد عدد القدم المربع؟ أ ـ الضرب × ٣ ب ـ الضرب × ٩ جـ ـ القسمة على ٣ د ـ القسمة على ٩
٣ ـ يفرق بين القيم النسبية المعبر عنها بأجزاء.	٣ ـ أي من الأجزاء التالية يكون أصغر من $\frac{١}{٢}$ أ ـ $\frac{٢}{٤}$ ب ـ $\frac{٤}{٦}$ ج $\frac{٣}{٨}$ د ـ $\frac{٩}{١٦}$
٤ ـ يميز بين الحقيقة والرأي.	٤ ـ اقرأ الجمل التالية بعناية ولو اعتقدت أن الجملة حقيقية ضع دائرة على رقمها ولو اعتقدت أنها رأي ضع مربع على رقمها. أ ـ القاهرة أكبر مدينة في مصر. ب ـ القاهرة أجمل مدينة في العالم. ج ـ توجد الكعبة في مكة المكرمة. د ـ البرتقال من أفضل الفواكه.
٥ ـ يحد د الاستخدام الشائع لأدوات الطقس.	٥ ـ أي من الأدوات التالية تستخدم لتحديد سرعة الرياح؟ أ مروحة الريح ب ـ الأفيموميتر ج ـ الألتاميتر د ـ الردار
٦ ـ يحدد علاقة السبب بالنتيجة.	٦ ـ اقرأ الجمل التالية وحدد إجابتك بنعم أو بلا أ ـ يستطيع الإنسان أن يرى لأن له عينين. نعم / لا ب ـ يستطيع الإنسان أن يمشي لأن له ذراعين. نعم/ لا جـ العنكبوت مفيد لأنه يتغذى على الحشرات الضارة. نعم / لا د ـ بعض النباتات لا تحتاج إلى ضوء الشمس لأنها تتغذى من النباتات الأخرى. نعم/ لا هـ تتبخر مياه المحيطات لأن بها أملاحاً. نعم/ لا.

الأهداف السلوكية ونوع الأسئلة

يتضح من الأمثلة السابقة مدى ارتباط فقرة الاختبار بالهدف السلوكي المحدد (ناتج التعلم)

الأهداف السلوكية والوسائل الاختبارية

هناك عدد من نتائج التعلم لا تفيد معها الوسائل الاختبارية، فمثلاً عند تقييم بعض مهارات الأداء كالحديث أو الكتابة أو تناول الأداوات أو أي إجراء تجريبي . . إلخ، يتطلب ذلك ملاحظة الطالب عند الأداء والحكم على فاعلية الأداء. في حالات أخرى يتم الحكم على أداء الطالب من خلال نتائج الأداء مثل :

موضوع إنشائي ـ دهان ـ كتابة خطاب ـ صنع كعكة . . . إلخ.

في مثل هذه الحالة يتم الحكم على أداء المتعلم بالملاحظة المباشرة وغير المباشرة، وهذا بالطبع ينطبق على حالات إصدارا لأحكام على بعض القيم والاتجاهات والاهتمامات الخاصة بالتلاميذ مثل اتجاهاتهم الدينية أو العلمية أو توافقهم الاجتماعي . . . إلخ.

وكما هو الحال في الوسائل الاختبارية ، يجب أن توجه أساليب الملاحظة نحو نتائج التعلم الخاصة ويستخدم لهذا الغرض سلالم أو مقياس التقدير، وتصبح نتائج التعلم هي الأبعاد التي يجب أن تلاحظ.

نلاحظ في المثال التالي أن نتائج التعلم (الأهداف السلوكية) تحتاج إلى تعديل بسيط لتصبح فقرات في مقياس التقدير.

الهدف السلوكي (ناتج التعلم) : تنظيم الأفكار بطريقة صحيحة

فقرة المقياس: ٠	١	٢	٣	٤
تنظيم ضعيف		تنظيم متوسط		تنظيم واضح

هدف سلوكي (ناتج تعلم): يساهم بأفكار قيمة أثناء مناقشة المجموعة.

فقرة المقياس: ٠	١	٢	٣	٤
لم يساهم	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً

ولمساعدة المعلم في تصميم مثل هذه المقاييس عليه الرجوع إلى عدد من المقاييس الجاهزة والمنشورة وإجراء التعديلات المناسبة بما يتوافق مع أهداف الدرس، ثم مراجعة المقياس من قبل أحد المتخصصين في القياس التربوي.

نقطة البداية لمثل هذه المقاييس هو تحديد الأهداف سلوكياً بدقة لكي نحدد الخصائص التي يجب أن تقاس، فسلالم أو مقاييس التقدير تمدنا بطريقة مناسبة لتسجيل أحكامنا وقد تكون هذه الأحكام غير موضوعية ولكن يجب أن يقترب بها المعلم من الموضوعية قدر الإمكان. الجدول التالي يوضح مستوى الهدف المعرفي والكلمات التي تستخدم في صياغة الأسئلة الخاصة بكل مستوى:

مستويات الأهداف	كلمات الأسئلة
تذكر	اذكر - سمّ - عدد - عرف - كم - متى - أين - أكمل ضع خط تحت - ضع دائرة حول - ضع علامة √ أو×
فهم	أعط مثالاً - فسر - استنتج - صف - اكتب كلمات من عندك - اكتب بصورة لفظية - ما علاقة - أعد صياغة - ناقش ميز بين - ما علاقة - ما نقاط الاختلاف والشبه بين . .
تطبيق	حل - استخدم - اكتب مثالا - وضح - كيف - احسب - أي من - صنف - في ضوء
تحليل	وضح النتائج المرتبطة بالأسباب التالية - علل - لماذا - حدد الأسباب - برهن - دعم - إجابتك بالأمثلة . . . أعط دليلاً على . . .
تركيب	أنشيء - كون - أعط عبارة أخرى لنفس المعنى - أعد صياغة - أعد كتابة - شكل - ركب - صمم - أعد ترتيب - أعد تنظيم - ابتكر
التقويم	أيهما - استنبط - انقد - عزز - تأكد - قيم - بين الفرق - قدر - قارن بين - استخلص - هل تتفق مع - ناقش - قيمة - وضح رأيك في . . . .
المجال المهاري والمجال الانفعالي	مقاييس أو قوائم التقدير واستخدام أساليب لا اختيارية مثل : الملاحظات المباشرة وغير المباشرة أو كتابة التقارير .

الفصل الثالث

اختيار الأهداف السلوكية
ومصادرها

مقدمة:

عند تخطيط المعلم لدروسه وإعداد أهدافه، يجب أن يستمد أهدافه من وحي عقيدته وإيمانه باعتباره إنساناً مسلماً ويعيش في مجتمع مسلم، فالمنهج الإسلامي جاء لبناء مجتمع إسلامي خير، وتكوين إنسان مؤمن متعلم، يتمتع بصحة جيدة، وعقل مفكر، وعواطف نبيلة، وقد يتساءل أحد المعلمين كيف أدرس موضوعاً في العلوم، أو الرياضيات، أو التربية الفنية، وأستمد أهدافي من وحي عقيدتي وإيماني كإنسان مسلم؟ حسنا، فليعلم كل معلم أن هذه العلوم الوضعية هي في النهاية علوم دينية نصاً وروحاً، فحينما أعد درساً في العلوم مثلاً وأصوغ أهدافاً سلوكية حول أحد الموضوعات وليكن النباتات، يجب ألا أعطي اهتماما للمحتوى التعليمي أكثر من الأهداف عند تقديم هذا المحتوى، وإذا نجحت في تنمية قدرة التلميذ على الملاحظة الدقيقة مثلاً أو مهارات التمييز والتصنيف، فقد أصبح الهدف من وحي عقيدتي وإيماني، لأني وجهت عملي لوجه الله سبحانه وتعالى في بناء عقل يستطيع الملاحظة والتمييز والتصنيف مثلاً، ليس فقط في النباتات وأنواعها بل في مخلوقات الله جميعاً، وبالتالي تخضع أقوالي وسلوكياتي لخالق هذه المخلوقات وهذه هي العبادة الحقة، وعندما أنجح في التركيز على هذه السلوكيات في ضوء المحتوى الدراسي باعتباره وسيلة فقط لبناء وجدان التلميذ وقدراته العقلية ومهاراته، فالقصد هنا وجه الله فقط. يقول الله تعالى: **﴿قل إن صلاتي ونسكي ومحياي ومماتي لله رب العالمين لا شريك له وبذلك أمرت وأنا أول المسلمين﴾. سورة آل عمران** [١٦٢ - ١٦٣].

ويقول الرسول ﷺ: «من تعلم علماً لغير الله أو أراد به غي الله فليتبوأ مقعده من النار» (الترمذي).

إذن الهدف العام هو قصد وجه الله سبحانه وتعالى في أقوالنا وأفعالنا، وطالما كان

المقصد هكذا ، فلابد من تركيز جهودنا في مجال التربية والتعليم على تعديل سلوكيات التلاميذ غير المرغوبة أو تغييرها إلى السلوكيات المرغوبة لأن فيها احتراماً للكمال الإنساني الذي أتى به المنهج الإسلامي، هذه السلوكيات المرغوبة تبدأ من تحديد الأهداف وصياغتها، ثم محاولة تحقيقها داخل الفصول وخارجها .

ولمزيد من التوضيح للمثال السابق، يوضح الشكل التالي الهدف العام، وهو معرفة أنواع النباتات، والخبرة التعليمية وهي تدريس موضوع النباتات، ثم حصيلة هذه العملية أو السلوكيات المرغوبة مثل: التعرف على أنواع النباتات، أو تذكر تصنيفها، ومهارات الملاحظة والتصنيف والإنبات، ثم الاتجاه نحو التفكر في آيات الله .

والجدول التالي يوضح ذلك .

هدف عـــام	خبرة تعليمية	ناتج التعلم (أهداف سلوكية)
معرفة أنواع النباتات	تدريس النباتات	**معرفي**: التعرف على أنواع النباتات . **مهاري**: تصنيف، ملاحظة، إنبات، تميز . **وجداني**: حب النباتات والمحافظة عليها .

هدف عام وخبرة تعليمية ونواتج تعلم

ومن صفات الإنسان الصالح أن يكون ملماً وعارفاً بالظواهر المحيطة به، ويستطيع أن يلاحظها بدقة ويصنف أنواعها، ويستطيع أن يتعامل معها بمهارة، وفي الوقت نفسه يتفكر في مخلوقات الله وآياته، وهذا يمثل العبادة الحقة في ضوء المنهج الإسلامي .

اختيار الأهداف السلوكية

الخطوة الأولى التي يجب أن يتبعها أي معلم قبل تحضير درسه، ووضع خطة التدريس وكتابتها في كراس التحضير، أن يحول الأهداف التعليمية العامة المشتقة من الأهداف التربوية العامة للسياسة التعليمية إلى أهداف سلوكية في ضوء المحتوى الدراسي المقرر، ثم التفكير في الطرق والأساليب التدريسية، والوسائل والأنشطة التعليمية التي تحقق هذه الأهداف.

وقبل تناول معايير اختيار الأهداف السلوكية يتم استعراض عدد من المصادر التي يمكن أن يستند إليها المعلم عند اختياره للأهداف السلوكية في تخصصه.

مصادر اختيار الأهداف السلوكية

هناك عدد من المصادر التي يمكن أن يرجع إليها المعلم لاختيار اهدافه منها:

أ- مصادر خاصة، وتشتمل على المجالات الرئيسة التالية:

١ - المعرفة (مصطلحات - حقائق - مفاهيم - طرق - إجراءات - قواعد . . إلخ).

٢ - الفهم لـ (مفاهيم - مبادئ - قطع إنشائية - مواد رمزية - صور - رسوم - خرائط - بيانات عددية - مواقف - مشكلات . . إلخ).

٣ - التطبيق لـ (معلومات - مفاهيم - طرق - إجراءات - مهارات . . . إلخ).

٤ - مهارات تفكير (التفكير الناقد - التفكير العلمي - التقاربي - التباعدي . . إلخ).

٥ - مهارات عامة (مهارات مكتبية - أدائية - اتصال - رياضية - اجتماعية - . . إلخ).

٦ - اتجاهات (دينية - علمية - اجتماعية . . . إلخ).

٧ - أوجه تقدير (آداب - فنون - موسيقى - إنجازات علمية).

٨ - التكيف (الديني - الاجتماعي - الذاتي).

يلاحظ أن المصادر الخاصة سالفة الذكر، يمكن أن يرجع إليها المعلم في أي تخصص وفي أي مرحلة تعليمية باعتبارها مصادر ضرورية لتحديد الأهداف السلوكية أو نتائج التعلم المرغوبة من تدريس محتوى تعليمي معين. بالطبع لن يستخدم المعلم جميع الأبواب أو المجالات السابقة في تحديد أهدافه السلوكية في موضوع دراسي واحد، بل هذا المصدر يعطي للمعلم البدائل المتنوعة، لاختيار أهداف تساير إمكاناته ومهاراته التدريسية والمواد والوسائل المتاحة بالبيئة التعليمية.

ولكي يقوم المعلم بعملية اختيار مجالات أهدافه السلوكية بسهولة، يتطلب منه القيام بعملية تحليل محتوى التعلم لكل موضوع دراسي حتى يصبح لديه قائمة كافية من المعلومات والمفاهيم والقدرات المعرفية والمهارات والاتجاهات وغيرها من نتائج التعلم المتوقعة والتي تتواءم مع الموضوعات المقررة.

ولمزيد من تسهيل عمل المعلم لتحديد الخطوط العريضة التي في ضوئها يستطيع صياغة أهدافه السلوكية، يمكن التعامل مع كل وحدة دراسية يقوم بتدريسها دفعة واحدة في بداية وقتها المخصص لها أثناء الفصل الدراسي، ويكتب الأهداف التعليمية العامة لكل موضوع دراسي في جدول معين يرفقه مع دفتر التحضير، على أن يتضمن هذا الجدول بعدين رأسي وأفقي، يختص البعد الرأسي بالموضوعات الدراسية للوحدة والبعد الأفقي بنتائج التعلم العامة والمتوقعة من تدريس الوحدة.

يوضح هذا الجدول بصورة عامة عدداً من المقررات، وثلاثة من الأهداف العامة في المجال المعرفي لتلاميذ الصف الثاني الابتدائي.

المحتوى الدراسي	تعــرف	فهــم	تطبيق
القراءة	يعرف المفردات	يفهم الموضوعات	يقرأ مواد مكتوبة متنوعة
الكتابة	يعرف أسس الكتابة	يفهم قواعد الكتابة	يكتب جملاً مفيدة (فقرة مثلا)
العلوم	يعرف المصطلحات	يفهم المبادئ العلمية	يطبق المبادئ في مواقف جديدة
الرياضيات	يعرف النظام العددي	يفهم المصطلحات الرياضية	يحل مسائل رياضية
الاجتماعيات	يعرف مفاهيم حول موضوعات اجتماعية	يفهم أسباب موضوعات اجتماعية	يطبق مهارات التفكير الناقد في موضوعات اجتماعية

الأهداف العامة فى بعض مستويات المجال المعرفي

يلاحظ في الجدول السابق أن الأهداف التعليمية عامة ويمكن أن يشتق منها المعلم أهدافاً سلوكية عديدة عندما يحين وقت التحضير اليومي لأحد الدروس.

ب ـ مصادر عامة

سبق أن أشرنا إلى أن الأهداف السلوكية تشتق من الأهداف التعليمية العامة والتي بدورها تشتق من الأهداف التربوية العامة للنظام التعليمي، وتشتق الأخيرة من الغايات والأهداف الكبرى لأي مجتمع. ولذا عند اختيار المعلم للأهداف السلوكية في ضوء المصادر الخاصة سالفة الذكر، يضع في اعتباره المصادر العامة حتى يتحقق الغرض من التربية فإن لم تحقق الأهداف السلوكية ما سبقها من أهداف فلن تحقق الغايات أو الأهداف في أي مجتمع.

هذا وقد أشار (سرحان) إلى العديد من المصادر التي يمكن أن يختار أو يشتق منها المعلم أهدافاً بصورة عامة ثم يصوغ أهدافاً سلوكية تحقق هذه الأهداف العامة، من هذه المصادر:

١ ـ المجتمع العالمي وما يتسم به من تقدم علمي وتكنولوجي وتفجر معرفي وثقافي وابتكار وتجديد وتفكير سريع ، وما يجب على أبناء مجتمعنا العربي تجاه هذا المجتمع العالمي ، فطبيعة هذا المجتمع تفرض علينا كمعلمين الاهتمام بالأهداف العامة التالية :

ـ فهم التغيرات الاجتماعية العالمية .

ـ تنمية وعي المتعلم لحماية نفسه من الغزو الخارجي .

ـ حفظ التوازن بين القيم المادية وقيمنا الروحية الأصيلة .

ـ تأكيد الارتباط بين العلم والعمل .

ـ مراعاة الشمول والعمق في إعداد المتعلمين للحياة .

٢ ـ المجتمع العربي كمجتمع إسلامي ذي عقيدة راسخة ، ويعتز بعروبته ويحرص على وحدته وتضامنه ، ويحافظ على تراثه الديني والثقافي ، كما أنه مجتمع له استراتيجياته الاقتصادية والصحية والاجتماعية الخاصة به .

ومن الأهداف التي تتصل بهذا المصدر ما يلي :

ـ التعريف بالتراث العربي الإسلامي والثقافات العربية المتقدمة .

ـ تنمية الشعور بالانتماء والوطنية والعروبة .

ـ تقوية روابط الإخاء والتضامن بين أبناء الوطن العربي .

ـ التعريف بإمكانات الوطن العربي وطاقاته المادية والبشرية .

٣ ـ مطالب نمو المتعلمين وخصائصهم ومستوياتهم في المجتمع المحلي ، فالمجتمع أو البيئة المحلية وما تشتمل عليه من عادات وتقاليد خاصة ، لها الأثر الفعال في

تكوين الاتجاهات والقيم وبناء شخصية المتعلم، ومن الأهداف المتصلة بهذا المصدر ما يلي : -

- تعريف المتعلم على القضايا والمشكلات البيئية المحيطة به.
- إعداد المتعلم لحياة بيئية ناجحة.
- الاهتمام بالتربية المهنية في نطاق المجتمع المحلي.
- التوعية الشاملة صحياً واجتماعياً وبدنياً.

٤ - دراسة المشكلات المدرسية وتحليلها واختيار الأهداف المرتبطة بها مثل : مشكلات تطوير المكتبة المدرسية أونظافة المدرسة أوعادات سلوكية معينة، على أن يتكاتف جميع المعلمين في صياغة أهداف يتوقع تحقيقها وملاحظتها على سلوك تلميذ المدرسة بجميع صفوفها.

ج - مصادر جاهزة

وتمثل هذه المصادر القوائم الجاهزة- والمنشورة من الأهداف التعليمية العامة أو السلوكية، ويستطيع المتعلم اختيار أو صياغة الأهداف السلوكية منها.

من هذه المصادر :

١ - معظم كتب المناهج وطرق التدريس.

٢ - معظم كتب القياس التربوي، وفلسفة التربية، وعلم الاجتماع التربوي.

٣- موسوعة دائرة المعارف للبحوث التربوية حيث تتضمن دراسات ومقالات متخصصة حول الأهداف السلوكية.

٤ ـ المجلات والنشرات التربوية العربية والأجنبية مثل : مجلات المناهج وكليات التربية والتوثيق التربوي والخليج العربي . . إلخ .

٥ ـ الكتاب السنوي للرابطة القومية للدراسات التربوية فهو يقدم قوائم للأهداف السلوكية في محتويات دراسية متنوعة .

٦ ـ التقارير السنوية للمجالس القومية لمعلمي اللغة والعلوم والرياضيات والاجتماعيات . . إلخ .

٧ ـ رابطة المعلمين في كل بلد .

٨ ـ ما تقدمه الوكالات التربوية ودور النشر .

كل هذه المصادر تقدم الآلاف من الأهداف العامة والسلوكية في جميع التخصصات مع فقرات اختبارية موجهة نحو هذه الأهداف ، ويستطيع أي معلم مهتم بالمجال أن يراسل أحد العناوين التالية للحصول على قوائم جاهزة من الأهداف السلوكية أو العامة مع اختبارات في مادة التخصص ، والعناوين هي :

1 - Curriculnm and Instructional Development Services,

Greater Phoenix Curriculum Council,

2526 West Osborn Rd., Phoenix. Arizona 85017

2 - Educational Tsting Service

Princeton. New Jersey, 08540

3 - Clearinghovse for applied Performance Testing

Northwest Regional Educational Laboratory.

300 S. W Sixth Ave.,

Portland, Oregon 97204

١٠ - يستطيع أيضاً الباحثون والمهتمون بقضية الأهداف متابعة كتابات بعض المتخصصين في هذا المجال مثل :

جرونلند Normon E Grounlund، برونر Jerome Bruner واوزوبلDavid Ausu ble وجودمان Paul Goodman وودرنج Poul Wood ، وأكثرهم شيوعاً كتابات بلوم Benjamin Bloom ، وكراثوول Divid Krathwohl ، وماسيا Bertram Massia وانجلهارت Max Engethort، وهل Walker Hill، وفورست Edward Furst وغيرهم .

وإذا وجد المعلم صعوبة في تتابع موضوع الأهداف باللغة التي كتبت بها المراجع ، فهناك بعض الأعمال التي تم ترجمتها باللغة العربية (انظر مراجع الكتاب) .

عيوب استخدام المصادر الجاهزة

هناك عدد من المشكلات التي تواجه المعلم عند استخدامه المصادر السابقة في صياغة الأهداف السلوكية وهي :

١ - ليس هناك تقريباً أهداف سلوكية منشورة وخاصة بموضوع دراسي محدد .

٢ - كثير من قوائم الأهداف المنشورة لا تتناسب مع البيئة المحلية والنظام المدرسي وقد تهمل مواضع مهمة في مناهج مجتمع ما .

٣ - تتباين الأهداف الجاهزة من قائمة إلى أخرى بالطريقة التي صيغت بها وتكون إما أهداف عامة أو أهداف سلوكية .

ولكي يتغلب المعلم أو المتهم بمجال الأهداف على المشكلات السابقة ، عليه أن يأخذ في الاعتبار أن قوائم الأهداف الجاهزة قد تعطيه الكثير من الأفكار لتحديد واختيار

الأهداف السلوكية للموضوعات التي يقوم بتدريسها . وإن كانت مصاغة صياغة عامة ، عليه أن يشتق منها الأهداف السلوكية التي تساير المحتوى التعليمي والبيئة التعليمية وهذه تعد أموراً يسيرة عند تعريب الأهداف واستخدامها محلياً .

معايير اختيار الأهداف السلوكية :

عند اختيار المعلم للأهداف السلوكية ، يجب أن يأخذ في اعتباره أهمية ربط هذه الأهداف بعمليات التدريس والمحتوى والتقويم والبيئة التعليمية بوجه عام ، ولكي يقوم المعلم بعملية الاختيار هذه بطريقة آمنة ، وهناك عدد من الأسئلة ، الإجابة عنها تحدد معايير الاختيار للأهداف السلوكية وهي :

١ ـ هل تتضمن الأهداف السلوكية نتائج التعلم المهمة؟

من المعروف أن غالبية المعلمين يختارون أهدافهم في المجال المعرفي لسهولة صياغة أهدافه وسهولة تحقيقها ، وهم بذلك يهملون جوانب تعليمية أخرى مهمة ، لذا يجب عند اختيار المعلم لأهداف الدرس ، التأكد أنها تشتمل على الجوانب التعليمية الثلاثة ، المعرفية والمهارية والوجدانية ، فتكون بذلك مشتملة على عدد من النتائج المهمة وفي مستويات مختلفة ، ويراعي أيضاً عند اختيارها الأهداف العامة واحتياجات التلاميذ وطرق التدريس التي سيتم استخدامها وكذلك الأنشطة والوسائل التعليمية .

٢ ـ هل تساير الأهداف السلوكية ، الأهداف التعليمية العامة؟

فمثلاً لو أن التفكير الحر أو التوجيه الذاتي والمسؤولية الفردية أحد الأهداف التعليمية العامة للمقرر ، يجب أن يختار المعلم الأهداف السلوكية التي تحقق ذلك عاجلا أو آجلاً ، ولذا من الضروري لكل معلم أن يحتفظ بقائمة من الأهداف التعليمية العامة للوحدات الدراسية ، ويمكنه الحصول على هذه القائمة من موجهي المادة أو المصادر التي سبق الإشارة إليها من قبل (يوجد قائمة بالأهداف العامة لكل تخصص في ملحق هذا الكتاب) .

٣ ـ هل تتفق الأهداف السلوكية مع مبادئ التعلم؟

باعتبار أن الأهداف السلوكية هي نواتج تعليمية مرغوبة ومتوقع حدوثها من خلال خبرات التعلم، فيجب أن تتسق هذه الأهداف مع مبادئ التعلم الصحيحة التالية:

أ ـ مبدأ الاستعداد أي تناسب الأهداف مع العمر الزمني للتلاميذ وخبراتهم السابقة.

ب ـ مبدأ الدافعية، أي ارتباط الأهداف باهتمامات التلاميذ واحتياجاتهم.

جـ ـ مبدأ البقاء لأثر التعلم، أي تصاغ أهداف سلوكية إذا ما تحققت، تبقى لفترات طويلة عدن المتعلم، وهذا يؤكد على الأهداف السلوكية غير الموجهة نحو المحتوى الدراسي.

د ـ مبدأ الانتقال، ويتضمن ذلك نتائج تعلمية يمكن تطبيقها في مواقف تعليمية متنوعة.

فمثلاً أهداف سلوكية خاصة بالفهم أو مهارات التفكير أو اتجاهات وقيم، تتسم بالبقاء والانتقال في مجالات أخرى أكثر من الأهداف السلوكية الخاصة بتذكر المعرفة.

٤ ـ هل تتناسب الأهداف مع قدرات التلاميذ، وزمن التعلم، والتسهيلات المادية المتاحة؟ فكثير من المعلمين يختار عدداً كبيراً من الأهداف السلوكية إرضاءً لموجهه أو مدير مدرسته، دون النظر إلى إمكانية تحقيق هذه الأهداف في زمن لا يتعدى أربعين دقيقة وفي ظل ظروف تعلم خاصة، بيئة تعليمية محددة. لذا يكفي أن يختار المعلم من ٤ ـ ٦ أهدافاً سلوكية، ويخضع هذه الأهداف للمعايير الخاصة بإمكانية تحقيقها في ظل ظروف البيئة الصفية بما فيها من إمكانات مادية، وبما يناسب قدرات المتعلم ومهارات المعلم التدريسية.

٥ ـ هل أخذ المعلم في اعتباره البعد الزمني لأهداف التمكن Master objectives والأهداف التنموية Developmental objectives عند اختيار الأهداف؟ وهو ما يدعو إلى التركيز عند اختبار أهداف وحدة دراسية كاملة كأن نميز بين الأهداف التي يتوقع أن يتقنها المتعلم في حصة دراسية واحدة (تذكر حقائق معينة) والأهداف التي تحتاج لأكثر من حصة حتى يتمكن منها المتعلم، أي تحتاج وقتاً لنمائها لديه (بعض المهارات المركبة أو الاتجاهات).

الاختيار غير المتوقع للأهداف

ويقصد بهذا الاختيار نتائج التعلم غير المتوقعة أو العرضية، والتي تخرج عن نطاق اختيار المعلم لأهدافه، فمن المعروف أن عملية ا لتعليم تتضمن بعض التأثيرات التي تكون أحياناً مرغوباً فيها وأحياناً غير مرغوب فيها، ولكن غالبيتها تقع في دائرة المجال الوجداني. فمثلاً نتيجة عملية التدريس، قد يتعود التلاميذ على الاعتماد على النفس أو التبعية المطلقة، وقد يصبحوا أكثر إيجابية أو أكثر سلبية، أو أكثر مشاركة بالرأي والنقد أو أكثر انطواء وهكذا.

هذه النتائج التعلمية غير المتوقعة، يستطيع المعلم التحكم فيها أو توقعها من خلال اختيار طرق وأساليب واستراتيجيات التدريس، وكذلك الأنشطة التي تحقق الجوانب الإيجابية فقط من هذه النتائج. ولمزيد من التوضيح، نفترض أن معلم العلوم أثناء قيامه بالتدريس في معمل العلوم، وقد حادث بسيط (حريق بسيط ـ تسرب غاز ـ تحطم أواني زجاجية .. إلخ)، هذا الحدث قد يكشف عن الحاجة إلى اختيار أهداف سلوكية موجهة نحو أمن المختبرات مثلاً أو طرق الوقاية، أو الأمن الذاتي للمتعلم.

أيضاً قد يكتشف معلم الرياضيات في درس حول المقاييس الرياضية، أن التلاميذ في حاجة إلى اكتساب بعض القدرات الرياضية، وبالتالي يختار عدداً من الأهداف السلوكية في الحصص التالية التي يتوقع من التلاميذ تحقيقها لاكتساب هذه القدرات.

نخلص إلى أنه في كثير من الحالات يمكن تنمية عدد من نتائج التعلم غير المتوقعة والتي ظهرت في درس سابق عن طريق الاختيار الصحيح للأهداف السلوكية الموجهة نحو هذه النتائج التعلمية العارضة.

معايير فحص الهدف السلوكي

بعد الاختيار المبدئي للأهداف السلوكية في ضوء المصادر السابقة، تخضع هذه الأهداف لعدة معايير لإقرار صلاحيتها قبل صياغتها الصياغة النهائية في دفتر التحضير اليومي، وتتضمن هذه المعايير ما يلي:

١ - أن يكون الهدف السلوكي محدداً لشريحة السلوك الذي يتوقع من التلميذ مثل يحسب، يعدد، يذكر، يسمي... إلخ.

٢ - أن يصف الهدف ما سيفعله التلميذ بدقة بعد عملية التدريس مثل: يحسب العملية الرياضية التالية: ________، يعدد شروط الصلاة.

٣ - يصف الهدف شروط حدوث الأداء مثل: أن يستنتج التلميذ مفهوم التأكسد بنسبة خطأ ١٪ في ضوء ظاهرة طبيعية.

هنا شرط حدوث الأداء أو السلوك أوالاستنتاج لمفهوم التأكسد، أن يبرهن التلميذ بدليل ماد ي من الطبيعة على ذلك.

٤ - ملاحظة السلوك المتوقع فلا نقول مثلاً أن يفهم التلميذ ظاهرة التأكسد، فهذه

الصياغة مبهمة ويصعب ملاحظتها داخل البيئة الصفية.

٥ ـ يمكن تقييم الأداء أو السلوك المتوقع كما في المثال السابق، حيث تم وضع الحد الأدنى للأداء (بنسبة خطأ ١ ٪) لتسهيل مهمة قياس الهدف والحكم على مدى تحقيقه في ضوء نسبة الخطأ المحددة.

والجدول التالي يتضمن عدداً من الأهداف السلوكية في تخصصات مختلفة ومعايير فحصها، لمزيد من التدريب عليها لكل معلم.

معايير فحص الأهداف السلوكية

الأهداف السلوكيـــــــــــة	المعيـــــــــار				
	تحديد السلوك	يصف بدقة ما سيفعله التلميذ	يصف شروط حدوث الأداء	يمكن ملاحظة السلوك المتوقع	يمكن تقييم السلوك المتوقع
١ - يكتب اسمه .	√	x	x	√	x
٢ - يفهم معنى استقلال الأمة .	x	x	x	x	x
٣ - يحسب حاصل ضرب ١٢×١٥ بدقة عند تكليفه بذلك .	√	√	√	√	√
٤ - يصنف أجهزة الدعاية في صفحة الإعلانات بالجريدة اليومية في ضوء تصنيف عام قدم له .	√	√	√	√	√
٥ - ينطق بكلمات النشيد القومي بصحة ٨٠٪ في طابور الصباح .	√	√	√	√	√
٦ - يعرف اسمه وعنوانه كاملاً عندما يسأله معلم الفصل .	x	x	√	x	x
٧ - يسمى النجوم في النظام الشمسي بادئاً بالشمس عندما يسأله المعلم .	√	√	√	√	√
٨ - يحدد عناصر مشكلة رياضية إذا عرف المعطيات .	√	√	√	√	√
٩ - يستنتج المعاملات التجارية في النظام الإسلامي .	√	√	x	√	√
١٠ - يسمى ستة حيوانات متوحشة .	√	√	x	√	√
١١ - يميز بين اسم كان وخبرها عند الكتابة بنسبة ٨٠٪ صحة .	√	√	√	√	√
١٢ - يسبح بطول حمام السباحة بدون دعم خارجي في أقل من دقيقة .	√	√	x	√	√
١٣ - يقول الحمد لله في كل مرة يعطس فيها .	√	√	√	√	√
١٤ - يجيب شفوياً وبدقة عن عمليات الضرب المسجلة على كروت صغيرة، عندما تقدم له في الفصل، وهي من ١×١ = ٠٠٠٠ حتى ١٢×١٢ .	√	√	√	√	√

الفصل الرابع

مجالات الأهداف السلوكية

قدم (بلوم وزملاؤه) تصنيفاً للأهداف التعليمية في مجالات ثلاثة هي :

١ ـ المجال المعرفي ٢ ـ المجال الوجداني ٣ ـ المجال النفسي الحركي .

وفيما يلي وصف لكل مجال ومستوياته :

أولا ـ المجال المعرفي:

تم تصنيف الأهداف في هذا المجال تصنيفاً منطقياً، بمعنى أنه تم تحديد المستويات بدقة وبما يساير المبادئ والنظريات النفسية في التعلم، ومجال الأهداف المعرفية يتضمن تذكر المعرفة وفهمها وتطبيقها وتحليلها وتخليقها ثم تقويمها، وترتبط هذه القدرات جميعاً بتطوير المنهج ككل .

الأهداف المعرفية هي الأهداف الأكثر شيوعاً في أنظمتنا التعليمية، وبنظرة ناقدة لهذا الأنظمة نجد أنها موجهة نحو اكتساب الطالب المعرفة أو المعلومات أكثر من تنمية قدرات التعامل مع هذه المعرفة. لا ننكر أهمية المعرفة للطالب، فمن الطبيعي أن نتوقع في نهاية وحدة دراسية معينة أو مقرر أو مرحلة تعليمية أن تتغير وتزداد معلومات الطالب كما ونوعاً، ولكن ننكر أن يرغم الطالب على تخزينها واسترجاعها عند الحاجة. فقد وصل الأمر إلى أن بعض الطلاب يجدون صعوبة في الإجابة عن بعض الأسئلة التي توجه إليهم حول معلومات تعلموها بطريقة تختلف عن الطريقة التي تم إخبارهم بها حول هذه المعلومات، وهذا ما يؤكد الطابع البيغائي للتذكر في حالة تعلم المعلومات في كثير من مدارسنا. والواقع أن المجال المعرفي يشتمل على أنواع السلوك البسيط وأنواع السلوك المعقد، مثل : معرفة أن القاهرة عاصمة مصر أو أن معظم الزجاج هش، ثم التدرج إلى نوع من السلوك المعقد مثل تحليل بعض النظريات العلمية

لماذا المعرفة

لا شك أن المعرفة أو المعلومات وتطويرها يعد هدفاً تربوياً ونتيجة مهمة للتعلم في نواحي كثيرة منها :

١ ـ تعليم المعرفة هو أساس مهم لجميع الأهداف التربوية الأخرى فاكتساب المهارات أو الجوانب العاطفية لا يمكن أن يتم في فراغ معرفي، بل يقوم على حقائق ومفاهيم ونظريات معرفية .

٢ ـ تعليم المعرفة يفترض نوعاً من الاستقرار الثقافي أو المعرفي في العالم، فما هو خطأ في مكان ما يستبعد تعلمه في المكان الآخر ، كذلك التدفق المعرفي وتفاوت الأطر المعرفية في الدرجة والنوع من موضوع لآخر ، قد يؤكد أن تعلم المعرفة ليس لكونها معرفة بل لتحقيق أهداف تربوية أخرى .

٣ ـ يفترض بعض الباحثين وجود ترابط إيجابي بين زيادة معرفة الفرد لنفسه وبيئته وعالمه، وزيادة نضجه، بل اعتبر أن المعرفة مقياس مهم للذكاء ، ويؤكد ذلك ما تشتمل عليه مفردات اختبارات الذكاء من معلومات متنوعة .

٤ ـ تفيد المعرفة في تسهيل تعلم الأفراد في المستقبل كل في تخصصه، فالمعلومات التي تعطى لطالب الطب مثلاً ستعينه كثيراً في مستقبله المهني وهكذا .

برغم دواعي تعلم المعرفة كما سبق الإشارة إليه، يجب التأكد على أن المعرفة المنظمة والمترابطة أسهل تعلماً وبقاءً من فتات المعرفة المنعزلة وغير المترابطة . كما أن تعلم المعرفة لا يتوقف عند حدود تذكرها أو استدعائها فقط عند الحاجة إليها وبالطريقة نفسها التي تم بها تعلمها، بل تشتمل أيضاً على قدرات أهم مثل : فهم هذه المعرفة وتطبيقها وتحليلها ثم إصدار أحكام حول قيمتها .

لذا اتجهت الأنظار نحو تنمية القدرات العقلية والتركيز عليها في عملية التعليم أكثر من المعرفة، فإن مثل هذه القدرات العقلية، تتسم بطابع عمومي (فهم - تطبيق - تحليل .. إلخ) مما يفيد الطالب كثيراً في الكثير من المواقف الجديدة التي تقابله مستقبلاً، بينما التركيز على المعرفة كهدف نهائي قد يفيد في موقف جزئي ومجال معين يتصف بخصائص فريدة، بالإضافة إلى أننا نعيش في نهاية القرن العشرين ذي المعرفة السريعة التغير، بل ولا يمكن التنبؤ بها مستقبلاً، مما يؤكد عدم جدوى جعل المعرفة هدفاً نهائياً في أي نظام تعليمي.

تتضح أيضاً دور القدرات العقلية في إعداد أفراد يستطيعون تحمل مسؤولية المشكلات التي قد تواجههم مستقبلاً واتخاذ القرارات في ضوء تفكيرهم الخاص.

نخلص مما سبق إلى أن توجيه العملية التعليمية نحو القدرات العقلية أفضل كثيراً من توجيهها نحو المعرفة للأسباب التالية:

١ - أن القدرات العقلية ذات قيمة انتقالية أكبر من المعرفة، فمثلاً عندما يتعلم الطالب كيف يفسر وكيف يستنتج أو يطبق مثلاً في الكيمياء، يمكنه استخدام هذه القدرات في الفيزياء أو أي مقرر آخر، بينما قد لا يفيد كثيراً إذا جمع معلومات متعددة عن الفلزات واللافلزات دون اكتساب قدرات عقلية.

٢ - القدرات العقلية ذات طابع عمومي وأوسع تطبيقاً في مجالات متعددة في الحياة.

شروط تحقيق الأهداف المعرفية

يوجد عدة شروط أساسية لتحقيق الأهداف المعرفية وهي:

١ - أن تتناسب المعلومات المقدمة مع مستوى نضج التلاميذ.

٢ ـ أن ترتبط المعلومات باحتياجاتهم ومشكلاتهم وميولهم .

٣ ـ أن ينظر إلى المعلومات على أنها وسيلة لتنمية القدرات العقلية وليست غاية .

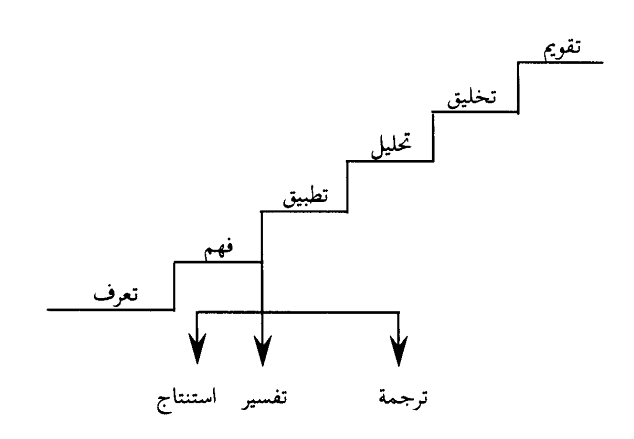
٤ ـ البعد عن التفصيلات والتفتيت المعرفي عند التدريس .

٥ ـ جعل الطالب إيجابياً في تناول المعرفة وتطبيقاتها .

٦ ـ مراعاة الربط بين الأطُر النظرية وتطبيقاتها العملية .

مستويات الأهداف المعرفية

تلاحظ من الشكل التالي أن مستويات الأهداف المعرفية تتدرج من العمليات العقلية البسيطة (تعرف) إلى العمليات العقلية المتقدمة (تقويم)، ويعني ذلك أن السلوكيات الموضحة بالشكل تنتقل من أبسط أنواع وهو التعرف إلى السلوكيات الأكثر تعقيداً وهو التقويم .



مستويات الأهداف المعرفية

قبل تناول مستويات الأهداف المعرفية بالتوضيح والأمثلة، يجب التأكيد على أن تعلم المعرفة ليس هدفاً نهائياً، وفي نفس الوقت يجب ألا تهمل كما سبق الإشارة لذلك؛ لأنه لا يمكن لتحقيق أهداف تعليمية من فراغ، والمعرفة هي المناخ المناسب لتنمية السلوكيات المرغوبة، كما أن معرفة الشيء أفضل من الجهل به، وإن كانت المعارف التي نتداولها ليس لها صفة الثبات المطلق ولكن نطل على العالم من خلال هذه المعارف. على الجانب الآخر هناك معارف خاصة بمنهجنا وثقافتنا وتراثنا لابد من إكسابها للتلميذ لتثبيت إيمانه وعقيدته وهويته، وقد تكون معلومات معينة نقطة انطلاق لمعارف أخرى وبناء نظريات وابتكارات عديدة. المهم تقديمها بصورة وظيفية والتدريب على مهارات الوصول إليها أو مهارات البحث عنها، وقد أشار بلوم إلى المعادلة التالية:

مهارات + معرفة = قدرات

أي أن الإنسان يستخدم المعارف التي اكتسبها بطرق ومهارات بحثية محددة للتعامل مع المواقف الجديدة وهذه العملية تسمى قدرة.

تضمن ا لأهداف المعرفية المستويات التالية:

أولا: المعرفة Knowledge

ويتضمن هذا المستوى الجوانب المعرفية التالية:

١ ـ معرفة الحقائق المحددة Specific Facts

مثال: معرفة أحداث محددة ـ تواريخ معينة ـ أشخاص ـ خصائص.

٢ ـ معرفة المصطلحات الفنية Terminology

مثال: معرفة مدلولات الرموز اللفظية وغير اللفظية، أو الاصطلاحات المتداولة لبعض أنماط المعرفة.

٣ ـ معرفة الاصطلاحات Conventions

مثال: معرفة الاصطلاحات المتعارف عليها للتعامل مع الظواهر أو المعارف مثل: قواعد لغة، وسائل لقراء أشكال بيانية .. إلخ.

٤ ـ معرفة الاتجاهات والتسلسلات Trends & Sequences

مثال: معرفة الاتجاهات الإسلامية في السنوات الأخيرة بالغرب ـ تأثير الحضارة الإسلامية على الدول الشرقية .. إلخ.

٥ ـ معرفة التصنيفات والفئات Classifications & Categories

مثال: معرفة تصنيفات أجهزة الدعاية أو فئات خاصة بالشعر عامة.

٦ ـ معرفة المعايير Criteria

مثال: معرفة معايير الهدف السلوكي الجيد، أو معايير الأنشطة اللاصفية بالمدرسة ـ معايير الحكم على النجاح في عمل مهني.

٧ ـ معرفة المنهجية أو طرائق البحث Methodologies

مثال: معرفة منهجية تناول المشكلة العلمية وحلها.

٨ ـ معرفة العموميات والمجردات Universals & Abstractions

مثال: معرفة الأفكار والمفاهيم العامة في مجال معين.

أ ـ معرفة المبادئ والتعميمات Principles & Generalizations

مثال: معرفة قوانين الوراثة، مبادئ التعلم الفعال.

ب ـ معرفة النظريات والتراكيب المجردة Thcories & Structures

مثال: معرفة نظرية معرفية معينة، مثل نظرية الحركة للغازات، أو التعرف على محتوى الثقافة الإسلامية مثلاً، أو أسس التقويم الجيد.

ثانيا: الفهم Comprehension

وهو الإدراك والاستيعاب للمادة أو الموقف أو الرسالة وربطها بصور اتصالات أكثر تنوعاً من التي تدخل في كتابة المواد اللفظية المسجلة، وهناك ثلاثة أنواع من هذا السلوك:

١ ـ الترجمة Translation

وهي القدرة على وضع الرسالة، أو المادة في صورة أخرى، أي إعطاء معنى مختلف، ويتضمن ذلك:

أ ـ ترجمة من مستوى تجريدي إلى آخر.

مثال: ترجمة قطعة باللغة الفصحى إلى عبارات أبسط.

ب ـ ترجمة من صورة رمزية إلى أخرى أو العكس:

مثال: ترجمة الصيغ الرياضية إلى صيغ لفظية، قراءة مخطط بياني، قراءة قطعة موسيقية.

جـ ـ ترجمة من صيغة لفظية إلى صيغة لفظية أخرى.

مثال: ترجمة شعر أجنبي إلى العربية باستخدام قاموس.

٢ ـ التفسير Interpretation

يتطلب هذا المستوى القدرة على ترجمة المادة أوالرسالة أولاً إلى أجزائها البسيطة وإدراك العلاقات التي تربط هذه الأجزاء، وهذا بالطبع يسبقه عملية التعرف على المعلومات الواردة بالرسالة.

مثال:

ـ تفسير ظاهرة معينة في ضوء المعطيات المقدمة له، أو المعلومات التي لديه .

ـ تفسير المادة المقروءة بقدر كبير من الدقة والوضوح.

٣ ـ الاستنتاج Extrapolation

وترجمه البعض على أنه التقدير الاستقرائي وهو توسيع نطاق الرسالة أوالمادة، وتجاوز حدودها ، وقد يعني التقدير الاستقرائي التفكير بلغة العلاقات بين الرسالة وشيء ما أو العكس.

مثل : التنبؤ بنتائج تعتمد على معطيات محددة.

التطبيق Application

التطبيق عملية تتطلب استدعاء المعلومات، أو التعرف عليها، ثم استعيابها ثم استخدامها في مواقف جديدة ، أو إجرائية، أو استخدام العموميات والمجردات في مواقف غير مألوفة للفرد.

٤ ـ التحليل Analysis

وهي القدرة على تحليل المادة إلى عناصرها الأساسية المكونة لها ، وتتبع العلاقات بين أجزائها والطرقة التي نظمت بها هذه الأجزاء ،وإذا كان الفهم يتناول محتوى المادة

فقط والتطبيق يتناول تطبيقها في مواقف جديدة، فإن التحليل يتناول محتوى المادة وشكلها وطرق تنظيمها.

وتتضمن القدرة على التحليل ثلاثة مستويات:

أ- تحليل العناصر مثل: التمييز بين الأقوال المنطوية على حقائق، والأقوال المنطوية على معايير.

ب- تحليل العلاقات مثل: تحليل العلاقات المتبادلة بين عدد من الأفكار الرئيسة في موضوع ما.

ج- تحليل المبادئ التنظيمية مثل: تحليل نمط عمل أدبي لفهم معنى العمل ككل أو القدرة على تحليل علاقة المواد ووسائل الإنتاج بالعناصر والتنظيم ككل في عمل فني، أوالقدرة على رؤية الطرائق المستخدمة في مواد الإقناع مثل: الإعلانات والدعاية .. إلخ.

٥-التركيب Synthesis

وهو وضع الأجزاء والعناصر معاً لتكون كل واحد، وهي عملية تقوم على التعامل مع الأجزاء والعناصر وربطها معاً بطريقة تجعلها تكون نمطاً جديداً أو تركيباً لم يكن موجوداً بوضوح من قبل، وهذا يعتمد على خبرة سابقة في تجميع الأشياء ولكن بعناصر جديدة.

وتتضمن القدرة على التركيب المستويات الثلاثة التالية:

أ- إنتاج وسيلة اتصال فريدة

والتركيز هنا على الاتصال والحصول على أفكار ومشاعر وخبرات من خلال الآخرين مثل:

الكتابة المبكرة لقصة أو قصيدة شعر .

ب ـ إنتاج خطة أو مجموعة مقترحة من العمليات

ويمثل إنتاج الخطة هنا أو مجموعة العمليات تركيباً . أما ما يحدث بعد إنتاج الخطة فهو شيء آخر مثل :

تصميم أداة بسيطة تؤدي عمليات محددة .

جـ ـ اشتقاق مجموعة من العلاقات المجردة

ويقصد بها إنتاج واشتقاق مجموعة من العلاقات المجردة ويمكن للمتعلم هنا إما أن يبدأ بمعلومات وظواهر ملموسة يصنفها ويفسرها أو مفاهيم وقضايا مجردة يستنبط منها علاقات أخرى مثل :

صياغة نظرية للتعلم قابلة للتطبيق في البيئة الصفية .

٦ ـ التقويم Evaluation

وهو إصدار أحكام حول قيمة الأفكار أو الأعمال أو الوسائل أو الحلول ، وتكون بغرض معين وفي ضوء معيار معين ، وقد تكون هذه الأحكام كمية أو نوعية ، ويراعى في التقويم المعايير الصحيحة من دقة وفعالية واقتصادية وموضوعية وتكون إما معايير داخلية خاصة بالمتعلم أوخارجية م مصدر آخر .

وتتضمن عملية التقويم جميع السلوكيات (القدرات) السابقة من معرفة وفهم وتطبيق وتحليل وتركيب بالإضافة إلى معيار آخر خاص بالقيم Values وتشتمل القدرة على التقويم المستويين التاليين :

أ ـ الحكم في ضوء معيار ذاتي :

وهو تقويم لرسالة معينة في ضوء معايير خاصة للفرد وعلاقته بالرسالة ، مثل :

الدقة المنطقية ، والثبات ، وقوة التعبير ، والوضوح .

ب ـ الحكم في ضوء معايير خارجية

وهو تقويم علم ما في ضوء معايير مختارة ، أو تم تذكرها وليست خاصة بالفرد ، قد تكون هذه المعايير خاصة ب الطرائق أو الأساليب ، أو القواعد التي يتداول استخدامها مع مثل هذه الأعمال أو مقارنة هذه الأعمال بأعمال أخرى متشابهة في ميدان آخر .

الجوانب المعرفية فى المنهج الإسلامي

المعرفة إن لم تترجم إلى سلوك ، فليس فيها نفع ، حتى المعلومات والمعارف الدينية وليس الوضعية فقط ، إن لم تترجم إلى سلوكيات ويكون لها وظيفة في حياة الإنسان ، فلن ينتفع بها الإنسان .

وقد تناول المنهج الإسلامي هذه النقطة ، وحثنا على اكتساب المعارف والعلوم النافعة ولكن بصورة وظيفية ، واهتم بالطريقة التي نصل بها إلى هذه المعارف نفسها ، فيقول الله تعالى : ﴿ **اقرأ باسم ربك الذي خلق * خلق الإنسان من علق * اقرأ وربك الأكرم الذي علم بالقلم * علم الإنسان ما لم يعلم** ﴾ **سورة العلق** [١ - ٥] باعتبار المعرفة بالقراءة والكتابة تفتح الطريق لتعلم أكثر .

وقال تعالى : ﴿ **إنا أنزلناه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون** ﴾ **سورة يوسف** [٢] .

فقد خاطب الله العقل ليدله على وجود الله ونعمه ، وحض الإنسان على التدبر في الكون وفي نفسه ، كما وصف القرآن الكريم الذي لا يستعملون عقولهم في الفهم والتفكير السليم ، بالصم والبكم والعمى ؛ لأنهم لم يفكروا في ما نقلته إليهم حواسهم .

هذا وقد وردت كلمتا تعقلون ، ويعقلون في القرآن الكريم في ثمانية وأربعين

موضعاً، وكلمة يتفكرون في سبعة عشر موضعاً وكل هذه الآيات للحض على التفكير أو مخاطبة العقلاء دون سواهم. هكذا نجد أن العقل في الإسلام لازم وضروري لاكتساب المعرفة وتناولها كما أن المعرفة في الإسلام تشتمل على العلوم الدينية والعلوم الكونية إن كانت الأخيرة ذات فائدة لبناء الإنسان الصالح. ولم يحث الإسلام الأفراد على اكتساب المعرفة الدينية أو الوضعية لمجرد العلم بها فقط، وإنما لتكون لهم هادياً يوجههم نحو الحق ويجنبهم الباطل. فكل علم لا يفيد صاحبه هوعلم عقيم، وكل معرفة لا توجه صاحبها نحو العمل الصالح هي معرفة لا جدوى منها، والقصد من جميع هذه المعارف والعلوم في النهاية هو معرفة الله والإقرار بوجوده ووحدانيته.

اكتساب هذه المعارف والعلوم لا تتم إلا مع العقلاء، لأن العقل هو الذي يكتشف المعرفة ويكتسبها ويطبقها ويحللها ويصدر أحكاماً حولها، والإسلام يدعو الإنسان للتعقل والتذكر والتأمل، والآيات الدالة على ذلك كثيرة في القرآن الكريم.

على الجانب الآخر نجد أن التعقل والتفكر والتأمل هذا يعتمد بدرجة كبيرة على حواس الإنسان لأنها الأدوات التي أنعم الله بها عليه ليكتسب معلوماته ويتصل بما حوله ويدرك أحواله، ومن لا يستفيد من هذه الحواس ويستخدمها استخداماً صحيحاً لا يعد إنساناً.

ثانياً: الأهداف الوجدانية Affective Objectives

قبل تناول تفاصيل هذا المجال، يجب الإشارة إلى أن هناك ثمة فروقاً بين الانفعال والعاطفة، والوجدان.

الانفعال والعاطفة والوجدان

الانفعال هو حالة تغير مفاجئ تشمل الفردكله، والحالة الانفعالية هي حالة مفاجئة

وتزول بزوال المثير الذي أثارها، فالغضب أو الخوف مثلاً كلاهما انفعال، يزول بزوال مصدر الغضب أو الخوف. ويمكن التعرف على الحالة الانفعالية عند الآخرين من أغراض الإثارة وعدم الاستقرار والحالات الظاهرة على الوجه أو الجسم عامة. أما العاطفة فهي تركيبة انفعالية أي تجمع عدد من الانفعالات وتنتظم فيما بينها وتكون تركيباً جديداً لم يكن موجوداً من قبل، وتلعب العواطف دوراً مهماً في حياة الإنسان، فعاطفة الأم نحو ابنها، تشكل سلوكها من أجله (تتحمل الصعاب ولا تشكو من أجله . . إلخ)، كما أن العواطف الثابتة تعطي الحياة الوجدانية نظاماً واتساقاً نحو أهداف محددة، لذا فالحياة توجه سلوك الشخص، ويخضع تكوينها إلى البيئة المحيطة بهذا الشخص، من منزل، ومدرسة، وشارع، ومسجد، وجيران، ونوادي، وأصدقاء. . إلخ.

ما يهمنا في المجال التربوي، الحياة الوجدانية للمتعلم وليس انفعالاته المؤقتة فقط والتي تزول سريعاً، لذا يفضل أن نقول الأهداف الوجدانية وليس الانفعالية لشمول المعنى الذي قصدناه.

ويقصد بالأهداف الوجدانية أنها الأهداف المرتبطة بالقيم المستمدة من العقائد والتقاليد، وتقوم على ربط المعلومات التي تقدم للمتعلم بوجدانه لكي يسلك سلوكاً وجدانياً تجاه الأشخاص أو الأشياء أو الموضوعات.

وتتعلق هذه الأهداف بالآراء والميول وأوجه التقدير والمواقف أو الاتجاهات والقيم وأساليب التكيف مع الحياة، وقبل تناول مستويات الأهداف الوجدانية سيتم استعراض

هذه السلوكيات أو الاصطلاحات المترتبطة بالمجال الوجداني .

السلوكيات الشائعة فى المجال الوجداني

تتضمن السلوكيات ما يلي :

١ـ الرأي Opinion

الرأي هو الصورة اللفظية للتعبير عن معتقدات الفرد أو اتجاهاته ، وهو يعكس وجهة نظر الفرد Point of view لفظياً فقط نحو موقف معين ، ويكون إما معارضاً أومؤيداً لهذا الموقف أو الشخص أو المشكلة ، وإذا أصبح السلوك اللفظي سلوكاً فعلياً أو واقعياً أصبح اتجاهاً وليس رأياً .

٢ـ الميل أو الاهتمام Interst

الميل أو الاهتمام هو تعبير عن الحب أو الكره ، بينما الاتجاه كما سبق الإشارة إليه هو تعبير عن الاعتقاد أو الموقف ، بمعنى أن الميول تتضمن المشاعر أكثر مما تتضمن المشاعر أكثر مما تتضمن المعتقدات ، وهي التي تحمل للحياة قيمة نعيش من أجلها ، ويؤدي نقص الميل إلى نوع من اليأس لدى الفرد . ولمزيد من التوضيح ، إذا عبر الشخص عن حبه للغة الإنجليزية مثلاً فهذا ميل أو اهتمام لديه ، ولكن إذا اعتقد أنها لغة صعبة التعلم فهذا اتجاه ويصبح الشخص في حالة صراع بين اهتمامه بحب اللغة الإنجليزية واعتقاده في صعوبة تعلمها ، أو أن يقول أحب العلوم (ميل) ، لأنها ضرورية لكل إنسان (اتجاه) ، فلا يحدث تعارض هنا بين ميوله واتجاهاته .

٣ ـ أوجه التقدير Appreciation

التقدير مصطلح قريب من مصطلح اتجاه ، فعندما يقدر الشخص ضرورة العلوم لكل

إنسان فهو يفعل ذلك لاعتقاده في صحة ذلك .

ويشير مصطلح تقدير إلى سلوك بسيط يعبر عنه الشخص لفظياً (يصبح هنا سلوكاً معرفياً أكثر منه انفعالياً) أو فعلياً (يصبح هنا انفعالياً فقط) تجاه شيء أو ظاهرة أو قضية معينة مثل : تقدير جهود العلماء أو تقدير دور رجل الشرطة في حياتنا وهكذا .

٤ ـ الاتجاه أو الموقف Attitude

الاتجاه هو موقف يتخذه الفرد ، أو استجابة يقوم بها تجاه شيء أو شخص أو حدث أو مشكلة معينة بالقبول أو الرفض نتيجة مروره بخبرة تتصل بذلك الشيء أو الشخص أو المشكلة ، بمعنى آخر الاتجاه هو خلاصة خبرة تجاه شيء أو موقف أو مجموعة من المواقف والموضوعات ، وهذه الخلاصة تتعلق بما يعتقده الفرد . فالاتجاه نمط من السلوك يسلكه الفرد نتيجة المعنى الذي تكون لديه ، ويكون إيجابياً أو سلبياً .

ويتميز الاتجاه بأنه مكتسب ، وله صفة الثبات النسبي لأنه مرتبط بشخصية الفرد وحاجاته وإدراكه لموضوع الاتجاه . ولذا فليس من السهولة تعديل أو تغيير اتجاه سلبي .

٥ ـ القيمة Value

القيم ببساطة هي أحكام يصدرها الشخص على العالم المحيط به ، وهي تنظيمات معقدة لأحكام عقلية ووجدانية معممة نحو الأشخاص أوالأشياء أو المعاني ، وهناك أنماط متنوعة للقيم مثل : القيم الدينية ، والاجتماعية ،والعلمية ، والسياسية ، والجمالية ، والاقتصادية .

القيمة أيضاً هي محصلة مجموعة اتجاهات تكونت لدى الشخص نحو شيء أو موضوع أو قضية معينة ، إما بالموافقة أو بالرفض ، والاتجاه هو وحدة تكوين هذه القيمة ، والفرق بين الاتجاه والقيمة هو فرق في الدرجة وليس في النوع . والسلوك عامة

هو عبارة عن مجموعة من القيم تكونت في صياغ مجموعة كبيرة من الاتجاهات، ولذا تعد القيم بمثابة قوة موجهة تحدد اختيارات الناس في حياتهم. ومن المعروف أن أي نظام ثابت من القيم يعد ركيزة أساسية تقوم عليها أساليب تكيف الإنسان، هذا النظام القيمي هو إطار مرجعي يلجأ إليه الإنسان عند الحاجة فيحدد سلوكه وأساليب تكيفه مع العالم المحيط به. مثال: قيمة الوطنية تتضمن الاتجاهات نحو مساعدة الآخرين وإنكار الذات، وحب الوطن، والتضحية، والإخلاص في العمل، والتعاون.. إلخ. لأنها جميعاً اتجاهات تدور حول محور واحد محصلته هي عاطفة قوية تتمثل في قيمة جامعة هي قيمة الوطنية.

٦ ـ التكيف Adjustment

يعني التكيف التآلف والتقارب، وفي علم النفس يعني العملية الديناميكية المستمرة التي يهدف بها الشخص إلى أن يغير سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقاً بينه وبين البيئة، والتكيف هو القدرة على تكوين العلاقة المقبولة بين الفرد وبيئته المحيطة به (الطبيعة والاجتماعية والفرد نفسه).

التكيف الشخصي هو رضا وثقة الشخص في نفسه بعيداً عن التوترات المقترنة بمشاعر الذنب والضيق والقلق.. إلخ. أما التكيف الاجتماعي فهو قدرة الشخص على عقد علاقات اجتماعية راضية مرضية مع من يتعاملون معه من الناس.

ومن العوامل الأساسية التي تحدث التكيف الشخصي والاجتماعي لدى الأفراد، إشباع الحاجات الأولية والشخصية، ومعرفة الشخص لنفسه، وإمكانياته، وطاقاته، وتوفر المهارات التي تعين الشخص على إشباع حاجاته، والمرونة لتقبل أي تغيرات، ثم آخيراً التوافق والمسالمة حيث يتلافى الشخص الصراع ويتجنبه.

هكذا يحظى التكيف بأكبر قدر من المعاني، لأنه يعنى بترابط المظاهر في الشخص بمظهر آخر لإحداث نوع من التوازن ضمن تنظمي جيد، ويعكس أنواعاً من السلوك كالتي تظهر في التفاعل الاجتماعي بين شخصين. أيضاً يشير التكيف إلى نظرة الشخص إلى الحياة، ويعكس التوازن الداخلي للذات، وتوازن السلوك الملاحظ مع العوامل المحيطة بالشخص.

مستويات الأهداف الوجدانية

أشرنا سابقاً إلى أهم الاستجابات الشائعة في المجال الوجداني، والتي يجب على كل معلم تدعيم جوانبها الإيجابية أو تكوينها إن لم تكن موجودة لدى الطلاب، وتبقى مستويات الأهداف المرتبطة بهذه الاستجابات. وطبقاً للتصنيف الذي قدمه كراثول Krathwohl، فإن المجال الوجداني يتكون من المستويات التالية:

١ ـ التقبل Receiving

وهو جعل المتعلم يهتم بوجود مثيرات معينة (نشاط تعليمي مثلا)، ويصبح راغباً في تلقيها ويتضمن التقبل أو الانتباه المستويات التالية:

أ ـ الوعي أو الاطلاع   ب ـ الرغبة في التلقي   ج ـ الانتباه المراقب

مثل: الإصغاء لصوت القرآن الكريم عند تلاوته.

٢ ـ الاستجابة Responding

وهي تجاوز التلميذ درجة الانتباه إلى درجة المشاركة الإيجابية، ويتطلب ذلك التفاعل مع الشيء نفسه وليس مجرد الاهتمام ويتضمن المستويات التالية:

أ ـ الإذعان في الاستجابة.

ب ـ الرغبة في الاستجابة .

ج ـ الارتياح للاستجابة .

مثل : المساهمة في مناقشة جماعية .

٣ ـ التقييم Valuing

وهي القيمة التي يعطيها الفرد لشيء معين أو ظاهرة أو سلوك معين، ويتصف السلوك هنا بقدر من الثبات والاستقرار بعد اكتساب الفرد أحد الاعتقادات أو الاتجاهات .

ويتضمن المستويات التالية :

أ ـ تقبل قيمة معينة . ب ـ تفضيل قيمة معينة . ج ـ الاقتناع (الالتزام) .

مثل : الرغبة في التمتع بأفضل مستوى من الصحة .

٤ ـ التنظيم Organization

وهو التنظيم القيمي ويشير إلى الجمع بين أكثر من قيمة، وحل التناقضات بينها، وتحديد العلاقات المتبادلة بينها، ثم في النهاية بناء نظام قيمي يتسم بالثبات والاتساق الداخلي، أي التركيز هنا على الموازنة والمقارنة والارتباط والتحليل ثم البناء ويتضمن المستويات التالية :

أ ـ إعطاء تصور مفاهيمي للقيمة . ب ـ ترتيب أو تنظيم نظام القيمة .

مثل : ا لتعرف على خصائص عمل فني يعجب به الطالب .

٥ ـ التمييز عن طريقة قيمة أو مجموعة قيم مركب (تكامل القيمة مع سلوك الفرد)

Characterization by a value

يتكون عند الفرد في هذا المستوى قيم منظمة تتسم بالاتساق الداخلي، وتسيطر على سلوكه فترة من الزمن وتكيف سلوكه بطريقة ما، ويوصف الفرد في هذا المستوى بخصائص شخصية ينفرد بها بجانب فلسفة عامة حول العالم المحيط به، والمبادئ والمثل والعقيدة الخاصة به حتى توفر له تكاملاً وتناسقاً يساعده على التكيف في مختلف نواحي حياته.

ويتضمن المستويات التالية:

١ ـ إعطاء تصور مفاهيمي للقيمة. ٢ ـ ترتيب نظام للقيم.

مثل: النظر إلى المشكلات بموضوعية وواقعية.

ومن الأهداف الوجدانية التي يمكن للمعلم عامة أن يوجه تدريسه نحوها هي:

١ ـ تقوية الاتجاه نحو التضامن الإسلامي.

٢ ـ تقوية الاتجاه نحو رعاية الأيتام والفقراء.

٣ ـ تقوية الاتجاه نحو مساعدة الشعوب الإسلامية الفقيرة.

٤ ـ تقوية الاتجاه نحو الولاء للوطن والحكام وأولي الأمر.

٥ ـ تقوية الاتجاه نحو المحافظة على البيئة.

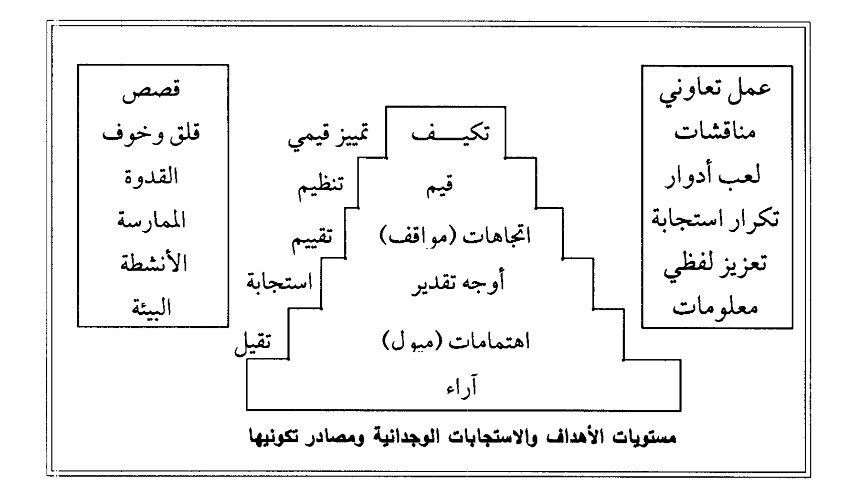
٦ ـ تقوية الاتجاه نحو النظافة.

٧ ـ تقوية الاتجاه نحو إفشاء السلام.

٨ ـ التحلي بالقيم والمثل العليا في المجتمع الإسلامي.

٩ ـ تقوية الميل للبحث التجريبي.

١٠ ـ تقوية الميل للمطالعات الأدبية.



مستويات الأهداف والاستجابات الوجدانية ومصادر تكوينها

١١ ـ تقوية الاتجاه نحو الدقة والموضوعية عند تناول الأشياء .

١٢ ـ تقوية الميل نحو الاستقصاء واتباع الطريقة العلمية في التفكير .

١٣ ـ تقوية الاتجاه نحو رفض فكرة استخدام الغازات السامة في الحروب .

والشكل السابق يوضح العلاقة بين مستويات الأهداف الوجدانية والاستجابات الشائعة في المجال الوجداني كلاآراء والاهتماماو أوجه التقدير والتقيم، وكذل مصادر تكوين أو تدعيم هذه الجوانب الوجدانية .

يتضح من هذا الشكل أن الجوانب الوجدانية التي نسعى لتكوينها أو تقويمها لدى التلاميذ مرتبطة بسلم الأهداف الذي سبق الإشارة إليه، يبدأ هذا السلم بعملية التقبل التي ترتبط بتكوين الآراء والاهتمامات، فهذه الاستجابات تتعلق بعملية تلقي معلومات ومعرفة حتى تتولد لدى المتعلم الرغبة في التلقي وتثير انتباهه نحو موضوع أوظاهرة معينة، فالآراء الشخصية وميول واهتمامات التلميذ ترتبط بالمستوى الأدنى

من هرم الأهداف الوجدانية ، باعتبار أن الرأي هو مجرد صورة لفظية وليس فعلية تعبر عن معتقدات المتعلم، وكذلك اهتماماته هي درجة من درجات إيثار المتعلم للتمسك عن وعي بأمر من الأمور أو موضوع من الموضوعات ، بمعنى أن اهتمام المتعلم هو شعور يصاحب انتباه الفرد بهذا الأمر أو ذاك الموضوع .

لذا نجد أن المعرفة ورغبة المتعلم وانتباهه ، تمثل عناصر أساسية من عناصر آراء وميول المتعلم أو اهتماماته، فمن المعروف أن المتعلم ينتبه إلى ما يميل إليه، ويميل إلى ما ينتبه إليه، ونتفق جميعاً على أن التلاميذ يتعلمون بسهولة ما يميلون إليه أو يهتمون به .

المستوى الثاني من الأهداف وهو الاستجابة، نلاحظ من الشكل أنها تشير إلى إذعان المتعلم للاستجابة نحو موضوع معين، ثم تتولد لديه الرغبة الحقيقية في الاستجابة وفي النهاية يشعر بالراحة والرضا للاستجابة، وهو ما يرتبط بدرجة تقدير الشخص لهذا الموضوع، والشخص إنما يقدر ذلك لأنه يعتقد صحة ذلك الموضوع .

يأتي بعد ذلك مستوى التقييم والخاص بتقبل قيمة معينة بعد الرضا لاستجابات محددة، بل أكثر من ذلك يبدأ الشخص في عملية تفضيل أحد القيم والالتزام بها، وهذا ما يتعلق بالتقدير الذاتي للشخص إزاء ما هو صالح أو جدير بالاتباع من تصرفات الآخرين حوله، أيضاً القيمة مثل أعلى يمثل عقيدة مجتمع ما، وتتكون نتيجة توافر عدة اتجاهات نحو هذه القيمة . في نهاية الهرم الوجداني، يأتي مصطلح التكيف، والتكيف يشير إلى مجموعة مركبة من السلوكيات تكونت من سياق مجموعة قيم، ولذا فالتكيف يعكس نظرة الشخص للحياة ككل، كما أنه كسلوكيات مركبة فهو شامل لجميع مستويات المجال الوجداني، ابتداء من أدنى المستويات إلى مستوى التمييز باستخدام مجموعة مركبة من القيم لإحداث التوازن الداخلي للذات ، وتوازن السلوك الظاهري مع متغيرات الحياة .

استراتيجيات تكوين الاستجابات الوجدانية

لا ننكر أن المعلم يجد صعوبة في تحديد الأهداف الوجدانية وصياغتها والتخطيط لتكوينها أو تنميتها ، فهو مجال صعب ويخشاه الباحثون في هذا المجال، ولذا فالدراسات قليلة حوله . وتنبثق صعوبة البحث فيه من صعوبة التحديد الدقيق لمصطلحاته الوجدانية الشائعة، وصعوبة العمليات الخاصة بتكوينها في البيئة التعليمية، وأخيراً صعوبة قياسها وتقويمها . فهو مجال يحتاج من المعلم أو الباحث كثيراً من الصبر، لأن نتائج التعلم المتوقعة نتائج ليست قصيرة المدى ، وليست استجابات تلاحظ مباشرة في البيئة الصفية ، ويطلق على أهداف هذا المجال، بالأهداف التنموية Developmental Objectives لأنها تحتاج مدى زمني أكبر مما تحتاجه الأهداف المعرفية لتحقيقها، فقد يتعدى الهدف الوجداني أكثر من درس لتحقيقه، ولذا تحتاج هذه الأهداف تخطيط بعيد المدى في ضوء المنهج مثل الأهداف الخاصة مثل تكوين الاتجاهات والقيم والتكيف .

ويبرز دور المعلم هنا في التحديد الدقيق للهدف الوجداني وتحديد مستواه، فهل هو تابع للآراء أو الاهتمامات والميول أم أوجه التقدير أم ا لاتجاهات أم القيم والتكيف . فكل سلوك من هذه السلوكيات الوجدانية تحتاج لفترة زمنية يقدرها المعلم في ضوء استراتيجياته التدريسية .

ومن الاستراتيجيات التي تساعد المعلم كثيراً في تكوين أو تنمية الجوانب الوجدانية السابقة ما يلي :

١ - تقديم المعلومات الجديدة، وتحديد كمها ونوعها حول قضية معينة نرغب في تكوين اتجاه إيجابي نحوها .

٢ ـ التعزيز اللفظي، مثل الإثابة لبعض الآراء أو المعتقدات لتأصيل هذه الآراء أو تلك الاتجاهات.

٣ ـ التأكيد على استجابات معينة وتكرارها تجاه شيء معين مثل : التعاون والنظافة . . إلخ.

٤ ـ التمثيل ولعب الأدوار، في تقمص بعض الشخصيات التاريخية التي اتسمت باتجاهات وقيم إيجابية كالوطنية والشجاعة . . إلخ.

٥ ـ المناقشات والمناظرات حول موضوعات مرغوبة.

٦ ـ الأعمال التعاونية بين مجموعات التلاميذ.

٧ ـ القصص المتنوعة الدينية والعلمية والأدبية والاجتماعية.

٨ ـ القلق والخوف أحياناً لتعديل بعض الاتجاهات السلبية.

٩ ـ القدوة وضرب المثل من جانب المعلم.

١٠ ـ إبراز دور المعلم والعلماء والأدباء والفنانين في حياتنا ليقدر المتعلم قيمتهم ويربط بين الفكر والعلمي أ والأدبي والفكر الاجتماعي في حياته.

١١ ـ الممارسة الفعلية لبعض الأعمال، مثل الأعمال التعاونية أو النظافة.

١٢ ـ برامج الأنشطة بنوعيها الصفية وغير الصفية.

١٣ ـ أخيراً البيئة واستثمارها في تنمية استجابات وجدانية مرغوبة.

ويجب الإشارة إلى أهمية ملاحظة سلوكيات التلميذ من قبل المعلم، لكي يتعرف على ميولهم واتجاهاتهم وقيمهم التي اكتسبوها من البيئة المنزلية، وأن تتم هذه الملاحظات داخل أو خارج الفصول الدراسية، أو من خلال الأنشطة الموجهة إليهم، وهذا يتطلب

أن يكون المعلم على درجة كافية من الإلمام بطبيعة وماهية الميول والاتجاهات والقيم وأوجه التقدير، حتى يستطيع ملاحظتها واكتشافها لدى التلاميذ وعندئذ يضع خططه في تنميتها سواء بالمقابلات الشخصية مع أصحابها أو تكليفهم بأنشطة ومهام صفية ومنزلية لتدعيمها.

مثال: الاتجاهات العلمية Scientifc Attitude

وهي اتجاهات يجب على معلم المواد العلمية بل والأدبية أيضاً أن ينميها لدى تلاميذه وهي:

١ - الدقة Exactness وهي تحري الدقة في كل ما يقوله التلميذ أو يفعله.

٢ - المرونة Flexibility وهي مرونة التفكير والبعد عن التحيز والجمود.

٣ - الموضوعية Objectivity وهي عدم التأثر بالأهواء والرغبات الشخصية.

٤ - حب الاستطلاع Curiosity وهي الرغبة عند التلميذ في البحث والتنقيب عن المعارف.

٥ - التأني عند إصدار الحكم Patience in Judgment وهو عدم التسرع في الحكم على موضع ما

٦ - الرغبة الدائمة في التجديد والابتكار Willingness to Creativity

الجوانب الوجدانية فى المنهج الإسلامي

الإسلام هو الاستسلام لله والانقياد له بالطاعة، والفروق بين الجوانب الوجدانية التي تنمو في أحضان الإسلام وغيرها، فروق شاسعة، فثمة فرق كبير بين إنسان يتحرك في الحياة وهو متسق مع نواميس الكون ومنسجم مع مسيرة مصيره، وبين إنسان

متنافر مع هذه القوانين بدأ ومصيراً، ففي أحضان الإسلام يخرج الإنسان عن أهوائه الشخصية واختياراته الذاتية إلى اختيار الحق وقبوله في رضا واستسلام وقناعة لأنه حق. لا ينكر أحد أن القرآن كله وثيقة حية مليئة بالأحاسيس والانفعالات النفسية كالمحبة والكراهية، والشجاعة والجبن، والإقدام والإحجام، والعزم والتردد، والزهو والتواضع، والإصرار والاستسلام ،والحلم والغضب، والتسامح والانتقام. . إلخ وكلها استجابات انفعالية تسيطر على سلوك الإنسان، والقرآن الريم سجل حافل بالكثير من العواطف الإنسانية الخيرة والشريرة التي تشير إما إلى تكامل ونضج الشخصية وجدانياً أو عكس ذلك.

هذا وقد ندد القرآن الكريم بمن تستعبدهم أهواؤهم ﴿ **أفرأيت من اتخذ إلهه هواه** ﴾ **الجاثية** [٢٣]. وجاء في الحديث الشريف «من عمل عملاً ليس عليه أمرنا فهو رد». . وكذلك « لا يؤمن أحدكم حتى يكون هواه (ميوله) تبعاً لما جئت به (عقيدة واتجاه).

والمجتمع الإسلامي مجتمع تنبع أخلاقه ونظمه من عقيدته، حيث تتوفر له أسباب الانسجام والتآلف والتوافق الفطري والعقلي والروحي، وأسباب القوة والتماسك والعزة والرخاء والأمن، وفي سياقه تنمو المشاعر الاجتماعية كالشعور بالانتماء للجماعة والتعايش معها، والتعارف والتواد والرحمة فيما بينهم ، لذا فالإنسان في المجتمع الإسلامي يفترض تربيته على إخلاص الخضوع والطاعة والعبادة لله وحده في جميع أمور الحياة، وكلها جوانب وجدانية نسعى جميعاً اليوم لتحقيقها لدى أبنائنا.

فمثلاً الأسس الإسلامية للكون والحياة، من عبادة الله والخضوع له وربط قلوب الناس وعواطفهم برباط متين ثابت، ووعي وتقدير لمخلوقات الله وإبداعه في خلقه.

كل هذه الأسس تميز المجتمع المسلم عن غيره من المجتمعات بوضوح وعمق و ثبات وأصالة.

ويشير "النحلاوي" هنا إلى أن الإسلام يشترط في إقراره عدم التقليد الأعمى أو الحماس الأهوج بل القناعة الفكرية أولاً ثم المشاركة في العبادات لأن الهدف واضح ومشترك بين الجميع، إلى جانب توفر الحماسة الهادفة حتى تتكون ثقافة المسلم ويضبط سلوكه الاجتماعي، فإخلاص العبودية كهدف مشترك يوجد فكرة الانتماء عند المسلم.

وباستقراء هرم المجال الوجداني نجد أنه يبدأ بالآراء، والرأي في العلوم الوضعية قد يكون رأياً غوغائياً، مصدره الأهواء والمصالح الفردية، ويكون بلا ضابط ، أما الرأي في المجتمع المسلم فيشير "الشنقيطي" إلى أنه الرأي المستنير القائم على الحكمة والحق، والرأي الجماعي القائم على الإيمان لتحقيق نتائج تتسم مع مبادئ الإسلام ومقاصد الشريعة فهو رأي ليس له أن يشرع، وإنما المشرع هو الله سبحانه وتعالى، والإنسان ليس له إلا تنفيذ أحكام الله القاطعة التي تحقق مصلحة هذا الإنسان في الدنيا والآخرة.

إذن هو رأي متجرد عن الهوى والأنانية، ويجمع بين الأصالة والثبات وبين مرونة الحركة لأنه يكون في ضوء حقائق ثابتة لا تبديل فيها ولا تغيير، سواء كانت في القرآن أوالسنة النبوية الشريفة. فمن المسلَّم به العلاقة الارتباطية القوية بين الأهداف المعرفية والوجدانية ، وطالما أن الأساس المعرفي حق أنزل في صالح المخلوق، فليس غريباً أن تكون جوانب التعلم الوجدانية المرتبطة به تتعلق بصالح الإنسان دنيا وآخرة، يقول الحق سبحانه وتعالى: ﴿**ولا تهنوا ولا تحزنوا وأنتم الأعلون إن كنتم مؤمنين**﴾**آل عمران** [١٣٩]. فهذه مكافأة المؤمن بما أنزله الله ، وهي حقيقة التكريم الإلهي لبني آدم القائم على التقوى، وما يورثه من خصائص وسمات شخصية سمحة، وهو ما يتفق مع طبيعة المؤمن ذي العزة والكرامة الإسلام للإنسان هي كرامة عصمة وحماية، كرامة استحقاق

وجدارة، كرامة تتغذى من عقيدته ويشتقها من طبيعته ﴿ولقد كرمنا بني آدم﴾ . 'الإسراء[ ] .

كذلك عني الإسلام بالميول وأمرنا الرسول الكريم أن ننزل الناس منازلهم ، لأن الإسلام يحترم الميول مهما كانت متواضعة، كذلك أكد على الاتجاهات الإيجابية نحو الدين والعلوم والكون والبيئة ولا تتكون هذه الاتجاهات إلا بالتوظيف الصحيح للمعرفة الدينية أو الوضعية، وقد صور القرآن من يؤتى علماً ولا ينتفع به بأنه كالجاهل، بل كالحمار يحمل أسفاراً أو كالكلب إن تتركه يلهث وإن تحمل عليه يلهث .

أيضاً أكد الإسلام على تقدير دور العلم والعلماء في أي نظام في تاريخ البشرية، فيقول الرسول الكريم «ليس منا من لم يرحم صغيرنا، ويوقر كبيرنا، ويعرف لعالمنا حقه»، وهذا هو موقف الإسلام من العلماء وعلومهم . ومن الاتجاهات التي أكدها الإسلام ، الأمانة، وجعل خيانة الأمانة من صفات المنافقين، كذلك الموضوعية وعدم التعصب ﴿قل يا أهل الكتاب تعالوا إلى كملة سواء بيننا وبينكم ألا نعبد إلا الله ولا نشرك به شيئآ..﴾ آل عمران [٦٣]، والتفتح العقلي ﴿وقالوا قلوبنا غلف بل لعنهم الله بكفرهم فقليلا ما يؤمنون﴾' البقرة [٨٨] كذلك القيم، فالوطنية مثلاً أو الانتماء والولاء لم لم يعرفها العرب قبل الإسلام حتى جاء القرآن يصرح بهما ﴿كنتم خير أمة أخرجت للناس..﴾آل عمران [١١٠] ﴿ألا إن أولياء الله لا خوف عليهم ..﴾' يونس [٦٢]. كذلك حذرنا الله من القيم غير المرغوبة . كالنفاق ، فأصحابه في الدرك الأسفل من النار ولن تجد لهم نصيراً، أيضاً البخل، أمرنا الله بالأمر الوسط فلا تجعل يدك مغلولة إلى عنقك ولا تبسطها كل البسط فتقعد ملوماً محسورا، والغرور، فالله لايحب كل مختال فخور، ولن تنتهي الأمثلة، فكتاب الله لم يترك شيئا إلا وعالجه .

هذا وقد أكد الإسلام على كثير من الاستراتيجيات التي تكون هذه الجوانب الوجدانية كالشورى مثلا، فالمشاورة ترتقي فيها العقول والآراء لأنها تمرين للأذهان، وهي من أسباب المحبة بين المؤمنين وتآلف قلوبهم.

وموضوع الجوانب الوجدانية في الإسلام، موضوع متسع، وعلى من يريد الاستزادة الرجوع للمراجع الخاصة بالتربية الإسلامية.

ثالثاً - الأهداف النفس حركية (المهارية) Psychomotor Objectives

وتعد هذه الأهداف من الأهداف المركبة، وتتطلب تآزراً حركياً ونفسياً وعصبياً والاستجابات الحركية مثل : الكتابة، والقراءة، واستخدام جهاز أو أدوات معينة، والمحاورة، والسباحة، والجري، والرسم، والطباعة، واستخدام الكمبيوتر، والنجارة، وتعابير الوجه، ولغة الإشارة، وتغير نبرات الصوت، وحركات جسدية، والنطق.. إلخ.

وهناك عدة محاولات لتصنيف أهداف هذا المجال مثل تصنيفات هارو Harrow، وسمسون Simpson ١٩٧٢، وكبلر Kibler ١٩٨١، والبغدادي ١٩٨٤م.

المصطلحات الشائعة فى الميدان المهاري

هناك بعض المصطلحات المرتبطة بهذا الميدان مثل :

١ - الاستعداد Aptitude

هو قدرة طبيعية تميز بين التكوين النفسي لفرد معين وتكوين نفسي آخر، وتجعله قادراً عند التماثل في تربية القدرات على إنتاج أحسن، بمعنى إمكانية تنمية قدرة معينة أو اكتساب مهارة ما أو تعلم شيء في سهولة ويسر.

٢ ـ القدرة Ability

هي استدعاء معلومات معينة لتطبيقها بمهارة واستخدامها في المواقف الجديدة أوالمشكلات التي تواجه الفرد أي أنها أنشطة متكاملة ومترابطة تظهر عند توافر الظروف اللازمة.

ويعبر بلوم وزملاؤه عن القدرات بالمعادلة التالية:

قدرات = مهارات + معلومات

إذن القدرة تتضمن نشاطاً عقلياً وحركياً، وقد تتضمن القردة أكثر من عملية عقلية مثل الاستدعاء والربط والتحليل وأكثر من مهارة.

مثال : القدرة على القراءة تتضمن عمليات الربط بين الكلمات ومهارات النطق والتفسير والاستنباط . . إلخ.

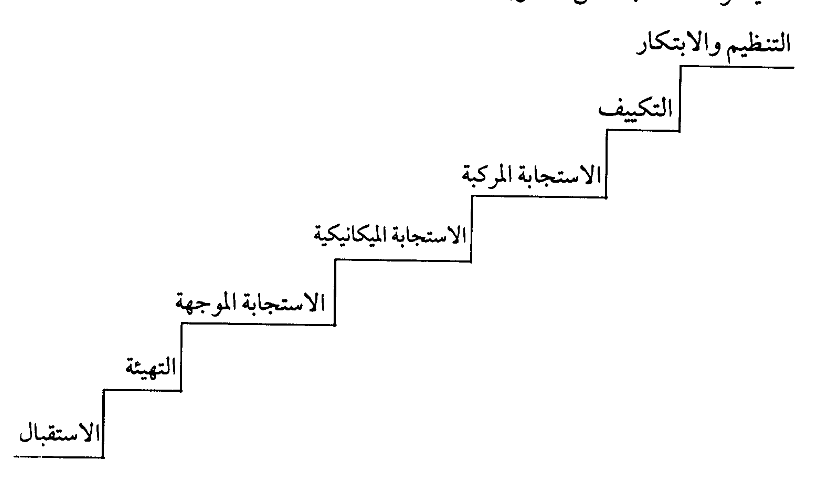
٣ ـ المهارة Skill

وهي القيام بعمل معين بهسولة ودقة ، وهنا مهارات عقلية Intelliectual Skills مثل : الملاحظة، الوصف ، التفسير ، الاستقراء، الاستنتاج، التمييز، التصنيف. . . إلخ. ومهارات حركية Motor Skills مثل مهارات الوضوء، الصلاة، تناول المواد والأجهزة . . إلخ.

وإكساب التلاميذ مثل هذه المهارات الحركية عن طريق المعلم بعرض المهارة في البداية بنفسه، ويمكنه الاستعانة بمتخصصين في هذه المهارة، أو استخدام الجانب الوجداني مثل : عرض فيلم أو القيام بأنشطة ميدانية، حتى يصل التلاميذ إلى تمييز الحركات المتضمنة في كل مهارة أو خطواتها، ثم يقوم المعلم بمناقشة هذه المهارات مع التلاميذ ، والبدء في الممارسة الفعلية لها وتدريبهم على أدائها تحت إشرافه.

مستويات المجال المهاري

يتكون هذا المجال من المستويات التالية :



١ ـ **الاستقبال**: ويتضمن هذا المستوى عملية الإدراك الحسي، والإحساس العضوي التي تؤدي إلى النشاط الحركي .

مثال : يتعرف التلميذ على شروط أداء الصلاة بطريقة صحيحة .

٢ ـ **التهيئة**: وهو الاستعداد والتهيئة الفعلية لأداء سلوك معين .

مثال : يبدي الرغبة في استخدام المجهر .

٣ ـ **الاستجابة الموجهة**: ويتصل هذا المستوى بالتقليد والمحاولة والخطأ في ضوء معيار أو حكم أو محك معين .

مثال : يقوم بالسباحة في الحمام المعد لذلك كما عرف ذلك من معلمه .

٤ ـ **الاستجابة الميكانيكية**: وهو مستوى خاص بالأداء بعد تعلم المهارة بثقة وبراعة .

مثال : يقرأ القرآن الكريم قراءة صحيحة .

٥ ـ**الاستجابة المركبة**: ويتضمن هذا المستوى الآداء للمهارات المركبة بدقة وسرعة .

مثال : يطبق قوانين لعبة كرة القدم عند اللعب بدقة دون خطأ .

٦ ـ**التكييف**: وهو مستوى خاص بالمهارات التي يطورها الفرد ويقدم نماذج مختلفة لها تبعاً للموقف الذي يواجهه .

مثال : يعدل من أسلوب تسديد الضربات في الملاكمة تبعاً لأسلوب الخصم الذي أمامه .

٧ ـ**التنظيم والابتكار**: وهو مستوى يرتبط بعملية الإبداع والتنظيم والتطوير لمهارات حركية جديدة .

مثال : يطور من استخدامات السبورة الطباشيرية .

الجوانب المهارية فى المنهج الإسلامي :

الجدير بالذكر أن رسول الله ﷺ عُني بهذا الميدان ، وفي حياته الكثير من الأمثلة والنماذج على التدريب على المهارات الحركية ، فهذا هو المعلم الأكبر (ﷺ) عندما دخل المسجد ، فدخل رجل يصلي ، ثم جاء فسلم على النبي (ﷺ) ، فرد الرسول الكريم عليه السلام ، وقال له ارجع فصل ، فإنك لم تصل (ثلاثاً) ، فقال والذي بعثك بالحق فما أحسن غيره فعلمني . قال : إذا قمت إلى الصلاة ، فكبر ، ثم اقرأ ما تيسر معك من القرآن . . . . . إلى نهاية الحديث الشريف .

ونخلص من الحديث الشريف ، كيف كان الرسول الكريم يهتم بهذا الجانب المهاري ، فقد أرشد الرجل ثلاث مرات في البداية ليؤثر عليه انفعالياً ، ويولد بداخله

الشوق والإثارة للتعلم، ثم يرشده للأداء تفصيلياً لكي يكتسب المهارة عن طريق تبصيره بالجانب المعرفي الضروري لاكتساب المهارة، ولا ننسى أيضاً قوة ملاحظة النبي - ﷺ - في البداية لخطأ الآداء وتقييم المهارة.

والإسلام أرشدنا لكثير من الأمور التي تحافظ على الجسم وتقويته كتجنب الخمر، والفروسية والرمي والسباحة ورمي النبال، وأقام الرسول الكريم سباقاً للخيل بين المسلمين، وسابق السيدة عائشة في الجري، كذلك يشتمل الوضوء والصلاة والحج والصيام على العديد من المهارات الحركية التي تنشط وتوجه طاقات الجسم وأجهزته.

والمهارات الحركية في المجتمع الإسلامي يجب أن توجه نحو كل ما يرضي الخالق وتبتعد عن كل ما يغضبه، وإن كانت مهارة النفس الحركية تعرف على أنها القدرة على الأداء جسدياً بإتقان وفي أقل وقت ممكن، فقد أمرنا الرسول الكريم بدرجة الإتقان هذه في أعمالنا «إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه» وأصبح الإتقان في المجتمع الإسلامي هو معيار قوة الشخصية وعلامة صحتها. لأنه يعكس توازناً نفسياً وثقة وطمأنينة داخلية، وكلها من سمات المؤمن الحق.

الارتباط بين الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية

تشتمل جميع الأهداف على عنصر معرفي، يجده المعلم إذا بحث عنه لأنه موجود ضمناً ولكنه غير محدد مسبقاً، فميول الطلاب أو اتجاهاتهم نحو العلوم مثلاً هي عناصر وجدانية يدخل فيها جميع الأهداف المعرفية الخاصة بمنهج العلوم، كذلك المجال المهاري بما يتضمن من استعدادات ومهارات أدائية يرتبط كثيراً بمعرفة ما تتطلبه مهارة معينة من قدرات معرفية لكي تؤدى باتفاق، وكذلك يشترط توافر الرغبة والاستجابة لأداء هذه المهارة حتى تتم بإتقان وفي أقصر وقت.

وكما سبق توضيحه وأشار إليه (بلوم) في أن القدرات + المهارات + المعلومات نجد أن القدرة على الكتابة مثلاً تتضمن عمليات عقلية مثل : تذكر الحروف ، وربطها وربط الكلمات ، وتنسيقها ، ثم مهارات الاستماع ، والتنظيم ، والخط ، وهكذا .

فالعلاقة بين المستويات المعرفية والوجدانية والمهارية علاقة وثيقة الترابط ، وكل سلوك ا نفعالي له نظير من السلوك المعرفي أو المهاري والعلاقة تبادلية بينهم .

بل غالباً تستخدم السلوكيات المعرفية كوسيلة لإحداث تغيرات وجدانية ، والعكس ، فمثلاً يعطى للطالب معلومات بصدد تعديل أو تكوين اتجاه إيجابي لديه ، أو تتكون لديه اتجاهات محددة لمزيد من التغيرات في المجال المعرفي ، وفي كلتا الحالتين تتاح الفرصة لإكسابه المهارات المرغوبة .

وجدير بالذكر أن العلاقة الأكثر شيوعاً في المجالات الثلاثة هو الانتقال من ا لمجال المعرفي إلى الوجداني إلى المهاري ، باعتبار أن الأهداف المعرفية وسائل لغايات وجدانية ومهارية ولا ننكر أننا نستطيع تعريف السلوكيات الوجدانية والمهارات الحركية ، بعبارات معرفية ، فمثلاً يعرف الاتجاه بأنه نزعة ذات طبيعة انفعالية تجاه شيء معين بالقبول أو الرفض ، كذلك المهارة بأنها أداء عمل محدد بإتقان وسهولة في أقل وقت ممكن .

بل أكثر من ذلك ، نجد أن إجراءات تكوين الجوانب الوجدانية أو تنمية المهارات الحركية يتطلب قدرات معرفية . فالآراء والاهتمامات وأوجه التقدير والاتجاهات والقيم والمهارات الحركية بأنواعها لها بنية معرفية تتكون من تصورات حول إمكانية تحقيق هذه الجوانب التعليمية .

فالفنان مثلاً يستخدم معرفته بالألوان واستيعابه لأنواعها وتحليله وتخليقه لألوان محددة ؛ لتوليد نغمة عاطفية تؤثر في المشاهد ، والتسلسل هنا بدأ بالمجال المعرفي ثم

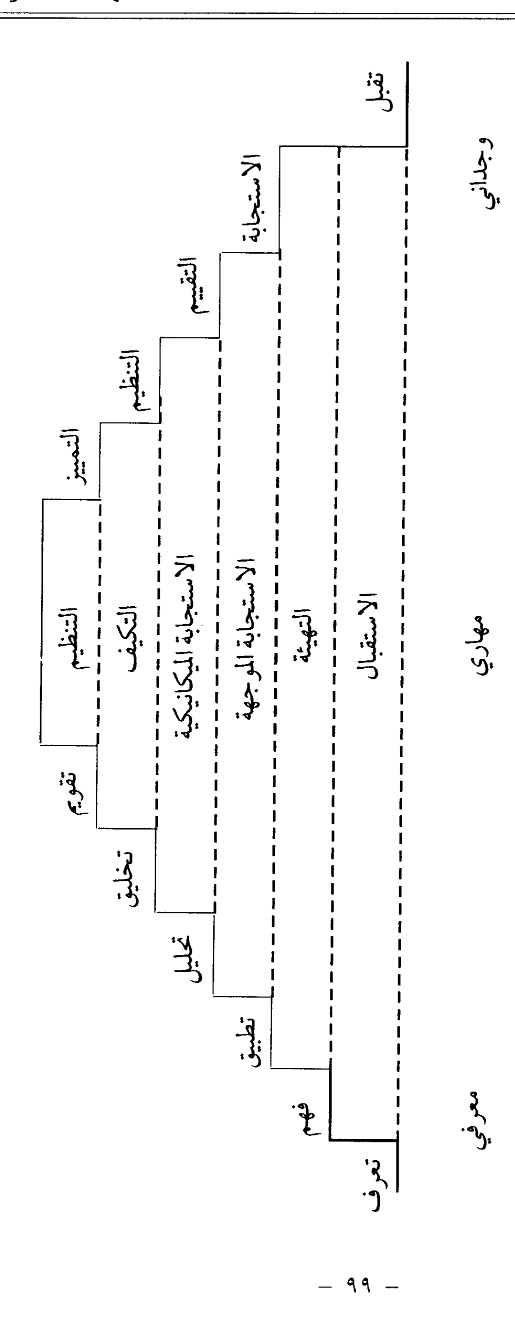
المهاري ثم انتهى بالوجداني. على الجانب الآخر قد يؤدي تعلم الجانب المعرفي إلى تعلم جوانب وجدانية ومهارية غير مرغوب فيها، فإذا قدمنا مثلاً مادة العلوم بمفاهيم مجردة، وإجراءات تجريدية، وعروض عقيمة، قد يؤدي ذلك إلى نفور الطلاب من المادة وتكوين اتجاهات سلبية نحوها، وعدم إتقان أي من المهارات العلمية.

في محاولة أخرىً من "بلوم وزملائه" في تناول الأهداف الوجدانية كوسائل للأهداف المعرفية، أشاروا إلى أن تنمية الميول أو الاهتمامات لدى التلاميذ تلعب دوراً مهماً في تحقيق السلوكيات المعرفية، والتلميذ دائماً يميل لتذكر المادة التي يشعر نحوها بالارتياح، ويكتسب المهارات التي يهتم بمجالها، فهو يتقن مهارات القراءة والكتابة والخط مثلاً لأنه يحب المجال اللغوي أو يميل إليه وهكذا. وإنما يفعل ذلك لأن لديه اتجاهات وأوجه تقدير وقيم نحو هذا المجال.

بتحييد المجال المهاري على اعتبار أن من متطلباته تحقيق أهداف معرفية وأهداف وجدانية، نجد أن (بلوم ورفاقه) أدخلونا في قضية جدلية، وهي هل الهدف المعرفي وسيلة لتحقيق الهدف الوجداني أو العكس، الأمر الذي يذكرنا بقضية البيضة والدجاجة. وفي مثل هذه القضايا نجد أن الرجوع للحق فضيلة، فالحق سبحانه وتعالى قدم القراءة على التعلم ﴿ **اقرأ باسم ربك الذي خلق، خلق الإنسان من علق، اقرأ وربك الأكرم الذي علم بالقلم، علم الإنسان مالم يعلم..** ﴾ **العلق** [١ - ٥] وهو ما يؤكد على أسبقية الأهداف المعرفية وأهميتها لتحقيق وتعلم الجوانب الوجدانية والمهارية.

بقي أن نشير إلى أن استخدام الانفعالات الإيجابية أو السلبية كالخوف مثلاً، يساعد أحياناً في تعلم الجوانب المعرفية.

ولمزيد من التوضيح للعلاقة الارتباطية بين مستويات الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية، نستعرض الشكل التالي:



العلاقة بين مستويات الأهداف الوجدانية والمهارية والمعرفية

في الشكل السابق نجد :

١ ـ أن هرم الأهداف المعرفية يبدأ بعملية استدعاء وتذكر للمعلومات ، وهذا ما يجعل التلميذ يهتم بوجود مثيرات معينة ، ويدفعه ذلك إلى الرغبة في مزيد من التلقي في المجال الانفعالي (استقبال) ، وهذا يقابل بدوره عملية الاستقبال في المجال المهار ، التي تجعل التلميذ يدرك حسياً هذه المعلومات وتؤدي إلى نشاط حركي فيما بعد (استقبال) .

٢ ـ تتسع معلومات التلميذ خلال استيعابه لها (فهم) ، ويقابل ذلك عملية تجاوز التلميذ درجة الانتباه إلى درجة المشاركة الإيجابية لأنه أصبح مهتماً بهذه المعلومات (استجابة) ، يقابل ذلك في المجال المهاري عملية الاستعداد (تهيئة) الفعلي لأداء سلوك معين .

٣ ـ يبدأ التلميذ هنا في (تطبيق) المعلومات التي استوعبها في مواقف جديدة ، يقابلها انفعالياً تقديره أو (تقييمه) للنشاط الذي أمامه حتى يتجاوب معه ، وهي درجة من درجات الاقتناع من طرف التلميذ ، ويتسم سلوكه هنا بالثبات ، أما في المجال المهاري يبدأ التلميذ ، بالتقليد والمحاولة والخطأ في البداية وهو نوع من التطبيق لما لديه من معلومات طبقاً لتقديره الخاص (استجابة موجهة) وينتهي به المطاف إلى مستوى خاص بالأداء بعد تعلم المهارة (استجابة ميكانيكية) والتطبيق الصحيح لها .

٤ ـ يبدأ التلميذ في هذا المستوى (بالتحليل) للبيانات والمواقف التي تكونت لديه ، وهو ما يقابل (تنظيمه للقيم) التي تكونت لديه لتحليلها وتحديد العلاقات المتبادلة بينها ، وبناء نظام قيمي يتسم بالثبات والاتساق الداخلي ، ويقابل ذلك عملية الأداء العالي للمهارات المركبة بدقة وبسرعة (استجابة حركية) ، لأن التلميذ حلل معرفياً العلاقات والمبادئ المنظمة لموضوع ما ، ويقابل ذلك وجدانياً عملية (التنظيم بين أكثر من قيمة)

وتحديد العلاقات المتبادلة بينها، ويشتمل ذلك على عمليات المقارنة والتحليل للموضوع أو الشيء. يقابل ذلك في المجال المهاري، المستوى الخاص بمهارات يطورها الفرد ويقدم نماذج مختلفة لها تبعاً لتحليله للموقف الذي يواجهه (تنظيم وتكيف).

٥ - يأتي في النهاية قدرة التلميذ على إصدار حكم على الموضوع أو الموقف (تقويم) ويتبع ذلك وجدانياً عملية الترتيب والتنظيم للقيم لدى الفرد (والتمييز بينها) طبقاً لخصائصه؛ لأن هذه القيم تسيطر على سلوكه في هذا المستوى لفترة من الزمن وتكيف سلوكه بطريقة ما، وهو ما نطلق عليه الخصائص الشخصية التي ينفرد بها، وهو ما يقابل أيضاً عملية (التكيف والتنظيم) في المجال المهاري، حيث يطور الفرد هنا مهارات حركية جديدة ويبدع فيها.

نلاحظ في ا لعلاقات الارتباطية السابقة في المجالات الثلاثة أهمية الأهداف المعرفية كوسائل للأهداف الوجدانية والمهارية الحركية، وكذلك مرونة المجال الوجداني وتمدده واتساعه لمدى كبير من المستويات المعرفية، فثملاً سلوك شائع مثل الميل أو الاهتمام في المجال ا لوجداني وهوخاص بمستوى الاستجابة، قد يتراوح بين معرفة وجود الشيء إلى ولع شيديد بهذا الشيء أو الموضوع، وكذلك مفهوم اتجاه أو قيمة.

الفصل الخامس

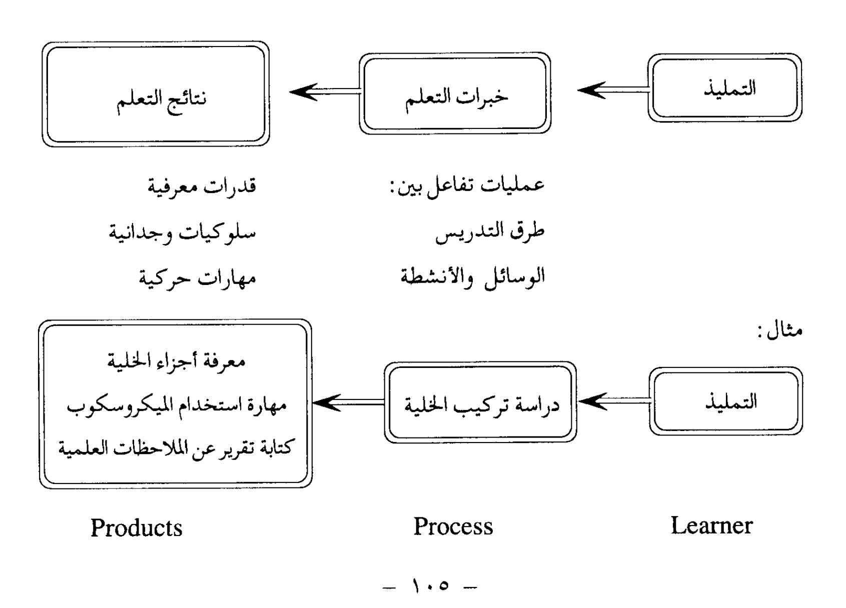
صياغة الأهداف السلوكية

يمثل هذا الفصل أهمية خاصة لاقترابه كثيراً من عمل المعلم اليومي، فبرغم أهمية الفصول السابقة والأدبيات النظرية التي تناولت موضوع الأهداف بالتعريف والتحديد لمصادرها وأنواعها ومجالاتها، إلا أن معلم اليوم قد لا يعينه الكثير عن هذه الأدبيات، بل يهمه بالدرجة الأولى الصياغة الصحيحة للهدف السلوكي الذي يكتبه يومياً في دفتر التحضير.

معنى الهدف السلوكي

يعني الهدف ببساطة شديدة الناتج التعليمي المتوقع من التلميذ بعد عملية التدريس ويمكن أن يلاحظه المعلم ويقيسه، وهو يناظر الثمرة التي نتوقعها من الفلاح بعد إرشاده لزراعة نبات معين، فيمكن ملاحظتها كثمرة والحكم على صلاحيتها.

ويمكن التعبير عن هذا المعنى من الشكل التالي:



وأداء التلميذ هنا هو استجابته التي يمكن ملاحظتها وقياسها في المستويات المعرفية والوجدانية والمهارية .

الأهداف السلوكية وأسلوب النظم

من المعروف أن الأهداف السلوكية هي تغيرات مأمول حدوثها عند المتعلم بعد عملية التعليم أو هي تغيرات متوقع حدوثها في سلوك المتعلم نتيجة مروره بخبرات تعليمية ، وتفاعله مع مواقف تعليمية مقصودة .

وطالما أنها تغيرات متوقعة ومأمولة من المتعلم ، فهي مخرجات للتعلم Learining outcomes تصف النواتج في المجالات المعرفية والوجدانية . ولذا لا غرابة عندما نقول إن الأهداف السلوكية هي عبارات مبدئية يضعها المعلم لتحدد النواتج التعليمية المتوقع أن يحققها المتعلم بعد عملية التدريس .

في سياق هذا التعريف ، نخلص إلى أن هناك ثلاثة عناصر أساسية هي :

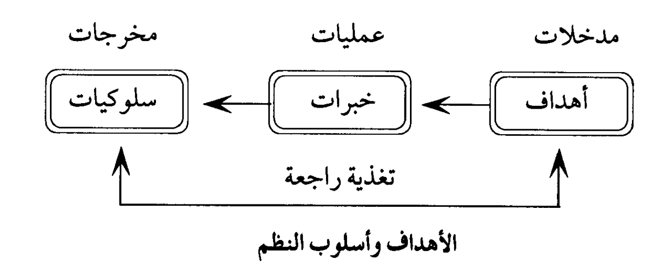
أ ـ الجمل المبدئية (الأهداف) ←―――――― مدخلات

ب ـ عمليات التعليم (خبرات) ←―――――― عمليات

جـ ـ نواتج التعلم (السلوكيات المتوقعة) ←―――― مخرجات

تتداخل هذه العناصر الثلاثة فيما بنيها وتتكامل وفق خطوات منظومية ، ويستخدم فيها كل العمليات التعليمية وفق مبادئ ونظريات التعليم والتعلم ، أي تخضع عملية صياغة الأهداف السلوكية وتحقيقها إلى منهج تحليل النظم .

ويمكن ترجمة العلاقة بين العناصر الثلاثة السابقة في الشكل التالي :



الأهداف وأسلوب النظم

أهمية صياغة الأهداف السلوكية

تظهر أهمية صياغة الأهداف السلوكية لكل معلم فيما يلي :

١ ـ صياغة الأهداف السلوكية تسهل كثيراً عمليتي التعليم والتعلم لأن المعلم يصبح موجهاً نحو تحقيق أهداف سلوكية محددة .

٢ ـ صياغة الأهداف السلوكية تجعل المعلم يقوم بعملية تحليل المحتوى للموضوع الدراسي المقرر، وهذا ما يمكنه أكثر من محتواه وإجراءات تعليمه .

٣ ـ تكشف صياغة الأهداف السلوكية عن الإجراءات التدريسية المناسبة مثل :

طرق وأساليب التدريس ، والوسائل التعليمية، والإنشطة الملائمة لتحقيق هذه الأهداف .

٤ ـ تساهم صياغة الأهداف السلوكية في صياغة فقرات الاختبار أو تحديد أساليب التقويم المناسبة لهذه الأهداف .

٥ ـ تنظم صياغة الأهداف عمل المعلم اليومي، وتزيد ثقته في هذا العمل وفي نفسه لأن الطريق أصبح واضحاً وممهداً أمامه .

٦ ـ الصياغة الصحيحة للأهداف السلوكية يقابلها إثابة من الخالق واستحسان من المخلوق سواء كان مديراً أو موجهاً، أو مشرفاً تربوياً .

شروط صياغة الأهداف السلوكية

يوجد عدد من الشروط الأساسية لصياغة أي هدف سلوكي وهي :

١ - أن يجيب المعلم على السؤال التالي يومياً :

ماذا يتوقع من التلاميذ أن يفعلوا في نهاية تدريس هذا الموضوع؟

على أن تتضمن إجابة المعلم الاستجابات المتوقعة من التلاميذ في صورة سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها .

مثال : أتوقع أن يفهم التلاميذ آليه التنفس (×)

أتوقع أن يستنتج التلاميذ آلية التنفس باستخدام مجسم (√)

لاحظ الإجابة الأولى خاطئة ، بينما الثانية صحيحة .

٢ - أن تشتق الأهداف السلوكية من الأهداف العامة للمقرر ، وهذا يتطلب معرفة هذه الأهداف ودراستها دراسة جيدة ، ويمكن أن يحصل عليها كل معلم من إدارته التوجيه ، (يوجد عدد من الأهداف التعليمية العامة لكل مقرر في نهاية هذا الكتاب) .

مثال :

هدف عـــام : يفهم المبادئ العلمية (علوم) .

أهداف سلوكية : يصف المبدأ بكلمات من عنده .

: يصف فرضاً علمياً يعتمد على المبدأ .

: يميز بين صحة المبدأين التاليين : . . . . ، . . . .

: يستنتج العلاقة بين المبدأين التاليين : . . . . ، . . . . . .

: يكتب أمثلة تطبيقية حول المبدأ التالي : . . . .

لاحظ الفروق بين الفعل (يفهم) ، والأفعال : يصف، يميز ، يستنتج، يكتب، فالأخيرة أكثر تحديداً للسلوك المتوقع من التلميذ ويمكن ملاحظة هذه النتائج وقياسها .

ويجب أن يأخذ كل معلم في اعتباره مستوى التجريد أو العمومية للهدف التعليمي العام الذي يشتق منه الأهداف السلوكية فالمطلوب مستوى مرغوب فيه وليس كمستوى عمومية الأهداف التربوية العامة أو الغايات التي تناولها الكتاب في فصل سابق .

أمثلة لأهداف تعليمية عامة مرغوب في درجة عموميتها :

يعرف المصطلحات الأساسية في المحتوى .	يوضح الاتجاه العلمي .
يفهم المبادئ والقوانين والنظريات .	يقوم نتائج التجربة .
يطبق المفاهيم في مواقف جديدة .	ينمي المهارات اللغوية .
يشرح الخرائط والرسوم .	ينمي الثروة اللغوية .
يظهر مهارات التفكير الناقد .	تذوق الأدب الحديث .
يقدر قصيدة شعر .	

فهذه أهداف عامة على درجة عمومية، يطمئن المعلم من خلالها إلى أنه يستطيع تحديد عينات من السلوك المتوقع من كل هدف، ويلاحظ أيضاً أن الأهداف السابقة بعيدة عن الموضوعات الدراسية المقررة ومسمياتها ، لتعطي الفرصة لكل معلم في تطويع أو استخدام الهدف العام في أكثر من موضوع دراسي واشتقاق أهداف سلوكية مختلفة منه . فمثلاً «يطبق المفاهيم في مواقف جيدة» يصلح كهدف عام في جميع موضوعات القراءة أو العلوم وهكذا، فالأساس عندنا كمعلمين هو الأهداف السلوكية حتى نبتعد عن التعميم وعدم التركيز .

٣ـ عدم تكرار وتداخل الأهداف السلوكية ، فبرغم صحة الأهداف السلوكية التي يصوغها معلم ما ، نجد أن بعضها مكرر أو متداخل .

مثال : يرسم مسار الشعاع بعد انعكاسه بدقة .

يحدد مسار الشعاع بعد انعكاسه بدقة .

فالهدفان هنا صحيحان ولكن إذا استطاع الطالب أن يرسم مسار الشعاع فهو بالطبع يستطيع تحديد مساره قبل الرسم وهكذا .

٤ ـ أن يوجه الهدف السلوكي نحو سلوك التلميذ وليس نشاط المعلم .

مثال : من الخطأ كتابة أهداف سلوكية على النحو التالي :

ـ أن تزداد قدرة التلميذ على القراءة (×)

ـ أن يدرب المعلم التلميذ على (×)

ـ أن يشجع المعلم التلميذ على (×)

ـ أن يعلم المعلم التلميذ على (×)

فهذه الأفعال موجهة نحو عمل المعلم ومهاراته وليس سلوكيات التلميذ المتوقعة .

٥ ـ أن يوجه الهدف السلوكي إلى نتائج وليس عمليات ، فمن الخطأ أن يصوغ المعلم أهدافاً سلوكية على النحو التالي :

أن يعرف التلميذ كيفية استخدام الميكروسكوب (×)

أن يتعلم التلميذ الرموز على خريطة مناخية (×)

فاستخدام الميكروسكوب هي عملية تعليمية يتوقع أن تحقق تغيرات سلوكية مثل : معرفة أجزاء الميكروسكوب أو مهارة استخدام الشرائح المجهرية ، كذلك الهدف الثاني

لا يصف التغيرات السلوكية المتوقعة بل نتيجة عملية تعلمه الرموز في الخريطة، يتوقع منه أن يتذكرها ليستخدمها في تفسير الخريطة ، أو في التنبؤ بحالة الجو وهكذا، لذا يجب عدم استخدام أفعال مثل : أن يشارك . . أن يلاحظ . . أن يساهم . . . إلخ .

٦ ـ أن يوجه الهدف السلوكي إلى نتائج تعلمي واحد، فمن الخطأ أن تصاغ أهداف سلوكية على النحو التالي :

ـ أن يحدد التلميذ مفهوم الضغط وكيتب العلاقة الرياضية بينه وبين الحجم ودرجة الحرارة . (×)

ـ أن يكتب التلميذ مبدأ علمياً ويعطي أمثلة عليه . (×)

ـ أن يميز التلميذ بين الفعل الماضي والفعل المضارع ويعطي أمثلة عليهما . (×)

واضح أن كل هدف من الأهداف السابقة يتضمن أكثر من هدف سلوكي .

٧ ـ أن يتأكد المعلم أنه يستطيع ملاحظة وقياس الهدف السلوكي ، فمثلاً الهدف السلوكي التالي :

أن يميز التلميذ بين الحقيقة والرأي .

يمكن ملاحظته وقياسه بسؤال حول هذا المعنى .

٨ ـ أن يوجه الهدف السلوكي إلى نتائج التعلم وليس موضوعات التعلم المقررة ، فلا نقول مثلاً .

أن يدرس التلميذ قاعدة كان وأخواتها . (×)

أن يدرس التلميذ الجدول الدوري . (×)

باعتبار أن هذه الموضوعات وسيلة وليست غاية .

بناء الأهداف السلوكية

إن صياغة الأهداف السلوكية كإحدى خطوات التصميم التعليمي ليس بالأمر الهين ولكنها تصبح بسيطة إذا وضع المعلم عدة أشياء مهمة في اعتباره يمكن إيجازها فيما يلي :

أولاً : يضع كل معلم في اعتباره عند صياغة الأهداف السلوكية ، أن كل هدف هو تغيرسلوكي متوقع ، ويجب ملاحظته في نهاية كل درس .

ثانياً : يضع كل معلم في اعتباره الأهداف العامة للمقرر الذي يقوم بتدريسه لأن الأهداف السلوكية يجب أن تنبثق من الأهداف العامة .

ثالثاً : اختيار الأفعال السلوكية للدرس مع تنوع المجال والمستوى لهذه الأهداف .

المجال	المستويات
المعرفي	تذكر - فهم - تطبيق - تحليل - تركيب - تقويم .
المهاري	الاستقبال - التهيئة - الا ستجابة الموجهة - الاستجابة الميكانيكية - التكيف - التنظيم والابتكار .
الوجداني	التقبل - الاستجابة - التقويم - التنظيم - تكامل القيمة مع سلوك الفرد .

مجالات ومستويات الأهداف

هذا وقد تمّ جدولة كل مجال ومستوياته والأفعال السلوكية الخاصة بكل مستوى مع أمثلة متنوعة للأهداف السلوكية في ملحق الكتاب رقم (١) .

رابعاً: عدم استخدام أفعال عامة أو غامضة وقابلة لأكثر من تفسير، واستبدالها بأفعال خاصة سلوكية محددة كالأفعال التالية:

أفعال عامة	أفعال سلوكية بديلة
يعرف	يتذكر - يتعرف على - يعدد.
يفهم	يفسر - يترجم - يستنتج.
يستوعب	يستنتج - يعدد من - يفسر.
يُقوم	يؤيد - يفند - يعارض - يدعم.
يؤمن	يؤيد - يقرر - يناقش.
يفرح	يبتسم - يشارك.
يتذوق	يصف - يختار - يظهر.
يدرك	يفسر - يكتب - يتحقق من

أفعال عامة وأفعال سلوكية بديلة

خامساً: استخدام القاعدة التالية في صياغة الهدف السلوكي

(١) (٢) (٣) (٤) (٥) (٦)

أن + فعل سلوكي + الطالب + المحتوِى التعليمي + شروط الأداء + معيار الأداء

(١) أن: للتأكيد على ملاحظة السلوك أو الأداء أو توقعه.

(٢) فعل سلوكي: يمكن ملاحظته في البيئة الصفية، وغير معمم، وغير غامض.

(٣) الطالب : ويقصد به المتعلم ذكراً أو أنثى .

(٤) المحتوى التعليمي : وهو الجزء الخاص من موضوع الدرس ويراد معالجته سلوكياً بالنسبة للمتعلم .

(٥) شرط الأداء : هو الشرط الذي يجب من خلاله ملاحظة السلوك أو الأداء للتلميذ مثل : باستخدام ، بدون استخدام، إذا . . دون الرجوع ، بعد قراءة القطعة . . إلخ .

(٦) معيار الأداء : وهو المعيار الذي في ضوئه يكون الأداء مقبولاً مثل : بدقة ، بنسبة خطأ ٠٥ , ٠٪ ، بطلاقة ، بشكل جيد . . إلخ

مثال :

أن + يرسم + الطالب + مسار الشعاع الضوئي+ بعد انعكاسه على مرآة مستوية + بدقة

أن يستخرج + الطالب + الأفعال المضارعة + من مجموعة الأفعال التي تُعرض عليه + دون خطأ .

ملاحظة : يلاحظ في القاعدة السابقة ثلاثة أجزاء متدرجة في الأهمية :

الجزء الهام: وهو الخاص بالخطوات (٢) ، (٤) أي الفعل السلوكي والمحتوى التعليمي

الجزء الأقل أهمية: وهو الخاص بالخطوات (٥) (٦) أي بشرط الأداء ، ومعيار الأداء .

الجزء غير المهم: هو الخاص بالخطوات (١) ،(٣) أي (أن ، الطالب) ويمكن الاستغناء عنهم عند صياغة الهدف السلوكي ، باعتبار وجودهما ضمنياً .

مثال : يرسم مسار الشعاع الضوئي بعد انعكاسه على مرآة مستوية بدقة (لم يذكر هنا الخطوتين (١ ، ٣) .

يستخرج الأفعال المضارعة (لم يذكر هنا الخطوات (١ ، ٣ ، ٥ ، ٦) .

لمزيد من التأكيد على التمييز بين الأهداف العامة والأهداف السلوكية عند الصياغة يوضح الجدول التالي قائمة بأهداف عامة يقابلها أهداف سلوكية بديلة .

أهـــــداف عامـــــة	أهداف سلوكية بديلة
١ ـ يفهم استعمال حروف الجر في اللغة العربية .	١ ـ يستخدم حروف الجر في كتابة قطعة إملائية تتكون من خمسة أسطر .
٢ ـ يفهم المعادلات البسيطة .	٢ ـ يحل المعادلات التالية : ٣س + ٥ = ١٤ ، ٥س - ٧ = ٢٣
٣ـ يعرف الاختلاف بين الشعر والنثر .	٣ ـ يميز بين السمات المميزة للشعر والنثر .
٤ ـ يفهم قوانين الانعكاس .	٤ ـ يحل المسائل الثلاث البسيطة التالية في ضوء قوانين الانعكاس .
٥ ـ يعرف جغرافية الوطن العربي .	٥ ـ يحدد حدود ست دول عربية على الأقل على خريطة صماء .
٦ ـ يفهم قوانين لعبة كرة القدم .	٦ ـ يشارك في لعبة كرة القدم لمدة ١٥ دقيقة دون الوقوع في خطأ .
٧ ـ يؤمن بأهمية العمل التعاوني .	٧ ـ يؤيد خطة العمل الخاصة بالزيارة التعليمية إلى

أهداف عامة وأهداف سلوكية بديلة .

ملحق [أ]

المجالات الثلاثة ومستوياتها مع

أمثلة لأفعال وأهداف سلوكية

أولاً - المجال المعرفي

المستوى	أفعال سلوكية	أمثلة لأهداف سلوكية
١ - المعرفة : هو التذكر أو التعرف أو الاسترجاع للمعلومات التي سبق دراستها مثل : تذكر الحقائق والمصطلحات والاصطلاحات والتصنيفات والمعايير والعموميات والمجردات والنظريات .	يتذكر يسمى يتعرف على يكتب يرتب يختار يسمع يحدد يستعيد يستخرج يعيد يضع (في مكان خالي) يعين يقابل بين يعرف	يتعرف على المثنى في مختلف صوره يذكر سورة الإخلاص يتعرف على حروف الجر يحدد أجزاء الخلية يعدد نظرية الحركة للغازات يتذكر فوائد الماء لجسم الإنسان يعدد أساسيات رياضية السباحة يتذكر قاعدة خلط الألوان يتعرف على أجزاء الميكروسكوب يعرف ظاهرة الإنكسار

٢ ـ الفهم: هو إدراك معنى المادة التي تم دراستها ويتضمن الترجمة من صورة إلى أخرى أو التفسير أو الاستنتاج.	يترجم يستنتج يفسر يعيد يصوغ يعبر يختار يشير يميز لخص يصنف يحول	يترجم النص اللغوي المجرد إلى عبارات أبسط يعبر عن المعادلات اللفظية بصيغ رمزية يترجم القطعة من الإنجليزية إلى العربية يفسر القطعة المقروءة بدقة ووضوح يفسر الجدول البياني بعبارات دقيقة يصنف الحيوانات التالية طبقاً . . يفسر ظاهرة صدأ الحديد يلخص فوائد عملية البناء الضوئي يعبر عن العلاقة الرياضية بين الكتلة والكثافة
٣ ـ التطبيق: هو استخدام الطالب ما تعلمه في مواقف جديدة أو غير مألوفة بالنسبة له.	يطبق يحل يبين يحسب يمثل يوظف يستخدم يجري عملية يرسم مخططاً يجهز يستخرج يعطي	يحل ثلاث مسائل على نظرية فيثاغورث يطبق مبادئ العلم الاجتماعي في إدارة المقصف يستخدم قواعد السباحة في عبور حمام السباحة يستخدم الأفعال التالية في جمل من عنده. يطبق أركان الوضوء عندما يتوضأ يعطي أمثلة على حيوانات ثدية غير واردة بالكتاب المقرر يرسم العلاقة البيانية بين متغرين.

٤ ـ التحليل: وهو تحليل المادة التعليمية إلى عناصرها الأساسية ويتضمن تحليل العناصر والعلاقات والمبادئ	يحلل نفذ يميز يفكك يحسب يبين يفحص يقارن يصنف يفصل يثمن يربط يختبر يوازن يقسم	يقارن بين الاسم والفعل يوجد العلاقة التي تربط بين المتغيرين س، ص يميز بين الفعل الماضي والفعل المضارع يربط بين عمليتي التبخر والتكثف تحليل نمط القصيدة الأدبي إلى عناصره يعلل عدم صلاحية . . . يميز بين H و H2 يحدد العلاقة بين أجزاء الجهاز التنفسي
٥ ـ التركيب: وهو القدرة على التعامل مع الأجزاء وربطها معاً لتكون تركيباً جديداً، ويشتمل على إنتاج وسيلة اتصال جديدة أو إنتاج خطة أو مجموعة من العلاقات وهو مستوى يعنى بالتفكير الابتكاري.	يركب يصمم يؤلف يخطط يترتب يشكل ينظم يكون يكتب يلخص يتنبأ يخترع ينشئ يخمن يعيد بناء يشتق يستخلص	يرتب الحروف الهجائية. يكون دائرة كهربائية صحيحة. يصمم جهازاً جديداً للتقطير يكتب موضوعاً إنشائياً حول . . يلخص القطعة في عشرة أسطر. يقترح حلولاً لمشكلة النظافة. يصمم تجربة لإثبات . . يؤولف قطعة شعر عن الأمومة. يكتب قصة قصيرة عن الإخلاص. ينظم الأحداث التاريخية في . . . منذ عام . . . حتى عام . . . .

٦ ـ التقويم: وهو الحكم على قيمة الأفكار أو الأعمال أو الوسائل أو الحلول في ضوء معيار معين.	يبرر يفند يقدر يشرح ينقد يصف يدعم يحاول يناقش يثمن يقدم رأيا يبرهن يوازن يقارن يقيم يثبت يغاير يشرح	يقارن بين الجملة الاسمية والجملة الفعلية ينقد نظرية دارون التطورية يصف الاتساق الأدبي في القصيدة ينقد تارك الصلاة يقدر قيمة العمل الجماعي ينقد استخدام العمود البسيط في توليد الكهرباء يقوم كفاءة جهاز كب بعد استخدامه

ثانياً ـ المجال الوجداني

المستوى	أفعال سلوكية	أمثلة لأهداف سلوكية
١ ـ **التقبل**: هو الاهتمام بوجود مثيرات معينة والرغبة في تلقيها.	يصغى يتقبل يبدي اهتماماً يصف يتابع يجيب يعطي يفاضل يشير إلى	يظهر وعياً بأهمية رجل المرور. يصف مشكلة التلوث بكلمات من عنده. يتقبل آراء الآخرين. يبدي اهتماماً بنشاط كرة القدم. يصغي جيداً عند سماع القرآن الكريم. يفاضل بين قراءة القصة والشعر.
٢ ـ **الاستجابة**: وهي المشاركة الإيجابية من التلميذ للموضوع والتفاعل معه.	يتابع يطوع يشارك يقرأ يقرر يعرض يناقش يروي يجيب يعاون يسهم	يناقش معلومات جديدة حول المواصلات مع معلمه. يستكمل الواجبات المنزلية. يروي اطلاعاته الذاتية حول النباتات لزملائه. يستمتع بمعاونة زملائه. يسهم في المناقشة الجماعية حول الأشجار. يبدي اهتماماً بموضوع النباتات.
٣ ـ **التقييم**: وهو القيمة التي يعطيها الطالب لشيء معين.	يساهم يشارك يتابع يقترح يدعو ينضم إلى يؤمن يدعم يجادل يبادر	ينضم إلى جماعة التصوير الضوئي بالمدرسة. يقدر دور العلم في حياتنا. يساهم في الكتابات العلمية لمجلة الحائط. يقدر قيمة الشعر الحديث في حياة الفرد. يشارك في المناقشات العامة بالمدرسة. يؤمن بدور الإسلام في تنظيم الحياة الزوجية.

٤ ـ التنظيم : الاهتمام ببناء نظام قيمي يتسم بالثبات والاتساق الداخلي .	يدعم، يعدل، يتمسك يتحقق من، يؤثر، يربط في تكامل، يقترح، يطور يقارن، ينظم، يوازن	يقبل تحمل مسؤولية تنظيم المعرض الفني للمدرسة يتمسك بالمحافظة على حقوق الآخرين . يوازن بين الحرية والمسؤولية . يدعم خطة لحل مشكلة النظافة بالمدرسة . يطور خطة لتنظيم المناقشة الصفية
٥ ـ تكامل القيمة مع سلوك الفرد (تخصيص) : أي تكوين قيم منظمة تتسم بالاتساق الداخلي وتسيطر على سلوك الفرد فترة من الزمن، وخاصة بنظام حياته .	يتحقق من، يؤثر، يعدل يقترح، يراجع، يسأل يستخدم، يظهر، يتبنى ينقح، يتجنب، يثابر يخدم، ينغير، يتدرب	يقترح لمشكلة انقطاع المياه بأسلوب علمي . يظهر ضبط النفسي في المواقف الانفعالية . يظهر وعياً في المحافظة على البيئة . يتبنى سلوكاً أخلاقياً داخل الفصل .

ثالثاً ـ المجال النفس حركي

المستوى	أفعال سلوكية	أمثلة لأهداف سلوكية
١ ـ **الاستقبال**: وهو عملية الإدراك الحسي والإحساس الذي يؤدي إلى نشاط حركي.	يكتشف يطرق يعزل يربط يميز يتعرف على	يتعرف الطالب على شروط أداء الصلاة بطريقة صحيحة يربط بين مذاق ورائحة البنزين يربط بين استخدام الأرجل في السباحة وكرة القدم.
٢ ـ **التهيئة**: وهو الاستعداد والتهيئة لأداء سلوك معين.	يظهر يستجيب يحرك يخطو يتطوع يبدأ	يبدي الطالب الرغبة في استخدام المجهر. يبدي الرغبة في الكتابة مع الآلة الكاتبة. يظهر الاهتمام بلعبة كرة القدم.
٣ ـ **الاستجابة الموجهة**: وهو التقليد والمحاولة والخطأ في ضوء معيار معين.	يحلل يربط ينظم يجهز يقيس يفحص يقوم	يقوم بالسباحة في الحمام طبقاً لتعليمات معلمه. يطبق أ سس لإسعافات الأولية للغريق. يؤدي صلاة الصبح في ضوء القواعد السليمة للصلاة.
٤ ـ **الاستجابة الميكانيكية**: وهو خاص بالأداء بعد تعلم المهارة بثقة.	يحلل يربط ينظم يقوم يشغل	يقرأ القرأن الكريم بطريقة صحيحة. يستخدم السبورة بطريقة سليمة. يكتب بنظام ووضوح. يشغل جهاز الفانوس السحري.

٥ ـ الاستجابة المركبة: وهو الأداء للمهارات المركبة بدقة وسرعة	نفس الأفعال في المستوى السابق	يقيس الحرارة النوعية للجلسرين . يقرأ القصيدة دون خطأ . يسبح ببراعة وسرعة يحدد درجة تركيز محلول السكر .
٦ ـ التكيف: وهو خاص بالمهارات التي يطورها الطالب ويقدم نماذج مختلفة لها تبعاً للموقف الذي يواجهه .	يكيف يلائم يغير ينوع يعدل ينقح ينصح يعيد تركيب	يعدل تسديد الضربات في الكرة تبعاً لسير المباراة . ينوع من نبرة صوته عند القراءة الجهرية طبقاً لطبيعة المتستمعين .
٧ ـ التنظيم والابتكار: وهو يرتبط بعملية الإبداع والتطوير لمهارات حركية جديدة .	ينظم يطور ينشئ يبدع يبتكر يصمم .	يطور من استخدامات المواد المتاحة في العمل الفني . يبتكر دائرة كهربائية بسيطة .

ملحق [٣]

الأهداف التعليمية العامة والأفعال السلوكية في التخصصات الدراسية

أضيف هذا الملحق لاستعراض بعض من الأهداف التعليمية العامة لكل مادة دراسية، مصاحباً بعدد من الأفعال السلوكية المناسبة لهذه المادة، بقصد تسهيل مهمة كل معلم في التخصصات المختلفة على تحديد وصياغة الأهداف السلوكية التي يعدها يومياً، ولذا يجب على المعلم.

١ ـ قراءة الأهداف العامة لكل مادة قراءة جيدة.

٢ ـ اشتقاق الأهداف السلوكية لكل درس بما يخدم ويساير هذه الأهداف العامة.

٣ ـ استخدام الأفعال السلوكية الخاصة بكل تخصص في صياغة الأهداف السلوكية.

٤ ـ اتباع طريقة بناء الهدف السلوكي كما سبق توضيحه في الفصل السابق.

مع ملاحظة أن الأهداف التعليمية العامة المكتوبة في هذا الفصل لا تصلح أن تكون أهداف سلوكية نظراً لصعوبة ملاحظتها وقياسها صفياً. ويمكن اشتقاق أكثر من هدف سلوكي لكل هدف تعليمي عام طبقاً لموضوع الدرس، والسنة الدراسية ومستوى تعلم التلاميذ.

أولاً: القرآن الكريم

الأهداف التعليمية العامة:

١ ـ التعرف على المصدر الأول من مصادر التشريع الإسلامي على اختلاف أنواعه من عقائد وعبادات ومعاملات وأخلاق.

٢ ـ تكوين العقيدة الإسلامية الصحيحة.

٣ ـ التأدب بآداب القرآن.

٤ ـ استخلاص المواعظ والعبر من القصص القرآني والسير.

٥ ـ تنمية تفكير الطلاب .

٦ ـ تذوقهم لأفانين القول .

٧ ـ تطويع الألسنة على بليغ البيان القرآني وفصيح الكلام المعجز .

٨ ـ إكساب الطلاب ثروة عظيمة في الألفاظ والعبارات والتراكيب البارعة .

٩ ـ التعرف على تعاليم الإسلام السمحة في سجلها القرآني الخالد .

١٠ ـ فهم مظاهر الإعجاز العلمي والتشريعي والبلاغي في أسلوب القرآن .

١١ ـ فهم معاني الآيات .

١٢ ـ حفظ ما يمكن حفظه من كتاب الله .

١٣ ـ الإلمام بالأحكام الدينية التي تتضمنها النصوص القرآنية .

١٤ ـ تذوق الجمال وإدراك سر البلاغة في النص القرآني .

١٥ ـ التسليم المطلق بكل ما في القرآن الكريم (الاطمئنان النفسي) .

١٦ ـ إتقان قراءة القرا وتلاوته .

١٧ ـ ربط الإسلام بالواقع ومشكلاته .

١٨ ـ إثارة العاطفة الدينية في نفوس المتعلمين نحو القرآن الكريم .

ثانياً: الحديث الشريف

الأهداف التعليمية العامة:

١ ـ معرفة الأحاديث الشريفة وحفظها .

٢ ـ معرفة راوي الحديث .

٣ ـ فهم معاني كلمات الحديث .

٤ ـ ربط الحديث بالأحداث الجارية ، والآيات القرآنية .

٥ ـ تثبيت العقائد الصحيحة كالإيمان بالله ورسله وكتبه واليوم الآخر والملائكة والجنة والنار والثواب والعقاب .

٦ ـ تربية الوجدان الديني عند التلاميذ .

٧ ـ تزويد التلاميذ بالألفاظ الدينية والمصطلحات الفقهية .

٨ ـ تربية أذواقهم البلاغية .

٩ ـ إتقان قراءة الحديث .

ثالثاً: العبادات والفقه

الأهداف التعليمية العامة:

١ ـ معرفة الطلاب العبادات وطبيعتها وأحكامها وطرق ممارستها .

٢ ـ تدريبهم على ممارسة العبادات بطريقة صحيحة لإكسابهم مهاراتها .

٣ ـ تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو العبادات وتنميتها .

٤ ـ يدرك الطالب دور المسلم في تعليم العبادات للآخرين .

٥ ـ تقدير دور العبادات في النظافة والنظام والطاعة والمثابرة والثبات .

٦ـ تقدير دور العبادات في بناء الشخصية الإنسانية كلها .

٧ إكساب الطلاب المهارات الحركية المرتبطة بالوضوء والصلاة والأذان .

٨ ـ تكوين الجوانب الوجدانية المصاحبة للعبادات مثل : الخشوع ، التعاون ، ورضا

النفس ، والطاعة، والنظام، والمساواة، والرحمة، والعزة، والثقة بالنفس، والصدق.

٩ ـ معرفة الأحكام التشريعية المتعلقة بأفعال الناس وجوباً وحظراً وندباً وإباحة وكراهة .

١٠ ـ فهم الأحكام التشريعية من النصوص الواردة بشأنها في الكتاب والسنة.

١١ ـ استنباط الأحكام التشريعية على مقتضى القياس والمقارنة.

١٢ ـ إكساب الطلاب مهارات القياس والمقارنة والتحليل والتفسير والاستنتاج . . . إلخ.

١٣ ـ معرفة الأعمال التشريعية التي أتى بها القرآن مثل : تشريعات تأمين الدعوة، وتنظيم الجهاد في سبيل الله، وأسرى الحرب، والأسرة، والزواج، والطلاق، والأنساب ، والمواريث، والعهود والمواثيق، والعلاقات الاقتصادية والمادية بين أفراد المجتمع كالبيع والإجارة والرهن.

١٤ ـ معرفة عدد من المعاملات المباحة والمحرمة كالتشريعات الخاصة بتوقيع الجزاءات والعقوبات على الجرائم، كالقصاص في القتل، وحد الزاني، وحد القاذف، وحد السارق، وحد قاطع الطريق.

١٥ ـ استيعاب المصطلحات الفقهية في العبادات والمعاملات والعقوبات والأحداث الشخصية مثل : الفرض ،والواجب ،والسنة، والنافلة، والمندوب، والمستحب وفرض العين، ، وفرض الكفاية، والشرط، والركن، والحرام، والمكروه، والمباح، والرخصة، والفاسد، والباطل.

١٦ ـ فهم دلالات الألفاظ الوضعية مفردة ومركبة.

١٧ ـ استخلاص الحكم من الأعمال التشريعية .

رابعاً: العقائد (التوحيد)

الأهداف التعليمية العامة:

١ ـ التفكر في آيات الله .

٢ ـ الاستدلال على وجود الخالق وعظمته من عجائب الكائنات الحية .

٣ ـ الاستدلال المنطقي على وجود الله سبحانه وعالى ، واتصافه بصفات الكمال .

٤ ـ تثبيت العقيدة الدينية الصحيحة في عقول الطلاب (اتجاهات وقيم دينية) .

٥ ـ معرفة الواجب والجائز والمستحيل في حق الله تعالى وحق رسله وأنبيائه .

٦ ـ إكساب الطلاب معلومات وظيفية دقيقة عن العقيدة الإسلامية .

٧ ـ تمكين الطلاب من العقائد كالبعث ، واليوم الآخر ، والجنة ، والنار ، والميزان . والحساب ، والصراط .

٨ ـ تكوين الجوانب الوجدانية الدينية من الخبرات الدينية المتنوعة .

٩ ـ تحليل الظواهر الكونية والطبيعية والبيئة الاجتماعية مثل : العادات والتقاليد والأخلاق والقيم وربطها بالعقائد الدينية .

١٠ ـ ربط العقائد بالقرآن الكريم والحديث الشريف لتقريب العقيدة من الأفهام .

١١ ـ تنمية مهارات الحديث والإلقاء والتفسير والدليل والاستقراء والتعليل والاستقصاء والاستنتاج .

أفعال سلوكية في المجال الديني:

يتذكر	يبين	يصف	يقارن	يطبق
يفسر	يعدد	يختار	يقدر	يحلل
يستنتج	يستخرج	يميز	يقبل	يناقش
يتفاعل	يبرهن	يراجع	يمدح	يعطي دليلاً

اللغة العربية

أولاً: القراءة:

الأهداف التعليمية العامة:

١ ـ إكساب الطلاب معلومات خبرات وثقافة عامة.

٢ ـ الارتقاء بمستوى التعبير (سلامة الحديث، وسهولة الإفصاح عن الفكرة).

٣ ـ عرض سير المصلحين والأبطال (لتكوين الجوانب الوجدانية المرغوبة).

٤ ـ تنمية ملكة النقد للمادة المقررة (نقد الفكرة واللفظ والأسلوب).

٥ ـ تذوق جمال الأفكار وعمقها ونضجها وجمال الخيال والأسلوب.

٦ ـ تدريب الطلاب على جمع المعلومات.

٧ ـ تحسين مهارات القراءة مثل:

مهارات القراءة الجهرية (تعبير ـ تقسيم الجمل ـ النغمة ـ النطق ـ درجة الصوت .. إلخ).

استخدام الدليل Index

استخدام جدول المحتويات (الفهرس).

مهارات القراءة الصامتة (السرعة ـ الطلاقة ـ الفهم) . استخدام المعجم

مهارات تناول الكتب وجلسة القراءة . استخدام دائرة المعارف .

حركات العين وتكوين مفردات لغوية كثيرة وعينية . استخدام بطاقات المكتبة .

فهم الوحدات الكبيرة (العبارة ـ الجملة ـ الفقرة والموضوع) استخدام مختلف الوسائل البيوجرافية .

الإجابة عن أسئلة خاصة . استخدام التصفح .

اختيار الأفكار الرئيسة . قراءة الخرائط والرسوم والجداول .

تتابع الأحداث . التخليص والتخطيط .

ملاحظة التفاصيل . تنمية الرغبة في القراءة الجهرية .

تنظيم الكتابة . طرح الأسئلة وأدب الإجابة .

تقويم ما يقرأ .

ثانياً: النصوص الأدبية (شعر ـ نثر ـ قصة) :

الأهداف التعليمية العامة :

١ ـ تنمية المعلومات والمعارف .

٢ ـ تنمية الثروة اللغوية .

٣ ـ تنمية التذوق الأدبي .

٤ ـ تنمية القدرة على النقد .

٥ ـ تنمية القدرة على فهم الصورة البيانية .

٦ ـ تنمية القدرة على القيم الأدبية والأخلاقية والجمالية .

٧ ـ تنمية القدرة على القراءة المعبرة للشعر ، وتنمية مهاراتها .

٨ ـ تنمية الإحساس بالحياة والتعبري عنها .

٩ ـ فهم التعبيرات الأدبية .

١٠ ـ تنمية الاتجاهات نحو الآداب الاجتماعية .

١١ ـ تنمية مهارات :

الإلقاء التعبير

المطالعة الانتباه والتركيز

القراءة

الاستماع مثل :

معرفة غرض المتكلم	التعاطف مع المتكلم
توقع ما يقال	الاستماع للأفكار الرئيسية
الاستماع للتفاصيل	تذكر تتابع التفاصيل
استخلاص الاستنتاجات	التلخيص العقلي لما يقال
الاستماع إلى ما بين السطور	التميز بين الحقيقة والخيال
الاستماع في ضوء خبراته السابقة	تحليل ما يقال

الاستماع بتذوق .

١٢ ـ مهارات تتبع الأحداث وتوقعها والوصول إلى نتائج من المقدمات .

١٣ ـ مهارات قراءة ما بين السطور وتحليل الحوادث .

١٤ ـ مهارات التفاعل مع الكلمات (التنبؤ ـ بناء المواقف ـ ترتيب الأحداث ـ التعرف على أسلوب الكاتب) .

ثالثاً: القواعد:

الأهداف التعليمية العامة:

١ ـ حفظ حركات ما يكتب وما يلفظ .

٢ ـ معرفة القواعد النحوية المقررة .

٣ ـ مهارات الإعراب والتحليل والمقارنة ، و الاستنتاج ، والحكم ، وفهم التراكيب المعقدة ، والتفكير ، والقياس المنطقي ، والتعليل .

٤ ـ تنمية مهارة الملاحظة الدقيقة .

٥ ـ تكوين عادات لغوية صحيحة مثل : تركيب الجُمَل ، والحديث بالفصحى ، وربط التعبيرات بالقاعدة ، وضبط السكنات والحركات في الحديث .

٦ ـ فهم صيغ اللغة واشتقاقاتها وأوزانها .

٧ ـ التعرف على أزمنة الأفعال والاستفهام والمنفي والمثبت والتعجب والتوكيد والاستثناء وعلاقة ذلك باللغات الأخرى .

٨ ـ تنمية التذوق الأدبي (التعبير عن مشاعر الطلاب وبيئتهم وحاجاتهم بجمل ملائمة للقاعدة النحوية) .

رابعاً: الإملاء:

الأهداف التعليمية العامة:

١ ـ كتابة الكلمات العامة:

٢ ـ استعمال علامات الترقيم.

٣ ـ تنظيم الكتابة وترتيبها.

٤ ـ التنسيق والنظافة أثناء الكتابة.

٥ ـ فهم الاصطلاحات والجمل.

٦ ـ اكتساب مهارات الإملاء المنقول والمنظور والاختياري (نسخ الكلمات ـ الهجاء ـ محاكاه الكلمات في الدفاتر ـ القراءة الصامتة ـ الاستماع ـ ضبط الحروف والمقاطع ـ تجويد الحروف).

٧ ـ فهم علامات الترقيم.

٨ ـ تطبيق علامات الترقيم في موضوعات الإملاء.

٩ ـ قواعد الإملاء الحيوية (الهمزة ـ الألف ـ اللام . . إلخ).

١٠ ـ تدريب الطلاب على مهارة الكتابة (إتقان ودقة ووضوح).

١١ ـ تدريب الحواس الإملائية على إتقان الكتابة (الأذن ـ اليد ـ العين).

١٢ ـ إنماء الثروة اللفظية، وتحسين الأساليب الكتابة.

خامساً: التعبير (الإنشاء التحريري والشفوي) :

الأهداف التعليمية العامة:

١ ـ اكتساب الطلاب الأفكار والخبرات المرتبطة بواقع حياتهم .

٢ ـ تدريبهم على صياغة الأفكار بأسلوب فصيح جذاب .

٣ ـ تنظم عرض الأفكار وترتيبها منطقياً (مقدمة ـ عرض ـ خاتمة) .

٤ ـ إكسابهم مفردات لغوية وثروة لفظية للتعبير عن المشاعر .

٥ ـ تنمية تذوقهم الأدبي وتوسيع خيالهم .

٦ ـ تشجيعهم على الصدق والصراحة في القول وإبداء الآراء .

٧ ـ إكسابهم مهارات الإصغاء الجيد وأدب الحديث النقد .

٨ ـ تنمية قدراتهم على الارتجال وسرعة الإجابة وصوابها .

٩ ـ مهارات النطق (إخراج الحروف من مخارجها ـ سرعة الحديث ـ درجة الصوت . . إلخ)

١٠ ـ تنمية قدرتهم على التعبير بأيديهم وقسمات وجوهم ونظراتهم ونبرات صوتهم وحركاتهم وسكناتهم .

١١ ـ تنمية الإلقاء التعبيري الصحيح .

١٢ ـ تنمية القدرة على تشكيل الجمل وتركيبها وربط المعنى .

١٣ ـ تدريبهم على متطلبات عملية الكلام (الجلوس أو الوقوف ورفع الرأس والأكتاف إلى الخلف ـ التنفس بعمق ـ استرخاء الحنجرة ـ تجنب الأنفية والخشونة ـ المرونة والتحكم في الشفتين ـ مكان اللسان ـ تذوق الفكاهة . . إلخ) .

سادساً: الخط:

الأهداف التعليمية العامة:

١ ـ التعرف على نماذج الخط.

٢ ـ معرفة قواعد الخط.

٣ ـ التدريب على الكتابة الصحيحة.

٤ ـ مهارات الكتابة (رسم الحروف والكلمات ـ وصل الحروف ـ المحاكاة ـ إمساك القلم بالأصابع ـ توجيه الرسغ والذراع وحركتها على الورق أثناء الكتابة ـ الجلسة الصحيحة ـ المسافات المناسبة بين حروف الكلمة الواحدة ـ المسافات بين الكلمات ـ المسافات بين الأسطر).

٥ ـ التذوق الجمالي في الخط (انسجام الخطوط والحروف، وأبعادها واتجاهاتها، وسمكها، ودقتها، ونظام وصلها، وصحة رسمها).

٦ ـ دقة الملاحظة والإدراك البصري لأشكال الحروف.

٧ ـ تكوين السلوكيات المرغوبة كالنظافة، وحب النظام، والترتيب، والصبر، ودقة الانتباه، والمنافسة المفيدة.

٨ ـ فهم عبارات الخط.

٩ ـ إكسابهم مهارة الكتابة السريعة بوضوح وسرعة وجمال.

أفعال سلوكية في المجال اللغوي:

يعرف	يختصر	يناقش	يعنون	يستقرئ
يسمع	يعبر عن	يبدي رأيا	يصف	يدون
يتذكر	يستخدم	يرتب	يحلل	يستشهد
يقرأ	ينطق	يعيد تنظيم	ينقل	يرون
يفسر	يتهجى	يزن	يبرر	يعيد صياغة
يستنتج	يطبق	يعلل	ينقل	يروي
يلخص	يقدر	يختار	يصوغ	يرسم
يتحدث	يتقبل	يؤلف	يستنبط	يعيد كتابة
ينسخ	يسمى	يدون	يقارن	يكون

العلوم

أولاً: ـ الكيمياء

أهداف معرفية:

١ ـ إكساب الطالب معلومات وظيفية في مجال الكيمياء.

٢ ـ تعريفهم بالمفاهيم والمبادئ والنظريات المقررة.

٣ ـ فهم الطلاب لهذه المفاهيم والنظريات.

٤ ـ تطبيق المفاهيم في مواقف جديدة.

٥ ـ تحليل المعلومات الخاصة بكل مقرر .

٦ ـ معرفتهم للمفاهيم والمبادئ والقوانين الهامة التي تحكم السلوك الكيميائي للمركبات والعناصر مثلاً، وتضبط العلاقة بين المدخلات والمخرجات في التفاعلات الكيميائية .

٧ ـ فهم ما يحيط المتعلم من ظواهر كونية فهماً علمياً .

أهداف مهارية :

إكساب الطلاب المهارات المناسبة في مجال الكيمياء مثل :

مهارات حركية: استخدام الأجهزة والأدوات ـ إجراء التجارب ، عمليات الفروق ، الترشيح ، التقطير ، الكشف عن المواد والمركبات ، و التمييز بين المواد الكيميائية ، تحضير التحاليل الكيميائية ، تعين الأدوات المكافئة ، تعين كثافة بعض العناصر والمركبات ، تعيين معيارية محلول ، تعين قابلية الذوبان لبعض المواد ، تعين الوزن الجزئي لمواد ذائبة ، كذلك مهارة رسم الأجهزة ، وإعداد بعض الصناعات المنزلية (صابون ـ روائح ـ تحميض ـ ورنيش) .

مهارات أكاديمية : التعبير بلغة الكيمياء ، والتمييز ، والتنظيم ، والتطبيق ، والاستنباط ، والتنبؤ .

مهارات بحثية: بحث مشكلة معينة ، وإيجاد بدائل تجريبية .

مهارات اجتماعية: التعاون والتفاعل مع الأخرين ، وحسن الحديث والاستماع .

أهداف وجدانية :

إكساب الطلاب اتجاهات علمية مناسبة مثل : الاتجاه نحو الدقة والتروي في إصدار الأحكام والموضوعية والتواضع . . إلخ .

تنمية الميول والاهتمامات العلمية لدى الطلاب .

تنمية أوجه التقدير للعلم والعلماء والاكتشاف العلمية ، ومراكز البحوث الكيميائية في حل المشكلات البيئية ، والجهود الخاصة بترشيد استهلاك الثروات الطبيعية كالبترول وغيره ، وجهود العلماء في تفسير الظواهر ، وأخيراً تقدير الخالق سبحانه وتعالى فيما أبدع .

ثانياً : الفيزياء

أهداف معرفية :

١ ـ تعريف الطلاب بمفاهيم الفيزياء والمبادئ والنظريات المقررة .

٢ ـ فهم الظواهر الفيزيائية المحيطة بالطلاب .

٣ ـ معرفة ا لأسس والنظريات التي يقوم عليها الكثير من الأجهزة العلمية .

أهداف مهارية :

حركية مثل : استخدام الأجهزة العلمية وصيانتها كالفولتامتر والجلفاتومتر والأميتر والمغناطوميتر ـ إجراء التجارب العملية (تعيين الحرارة النوعية للسوائل أو المواد الصلبة تعيين الحرارة الكامنة لانصهار الجليد ، تحديد المجال المغناطيسي ، عمل نماذج علمية (عمود بسيط) ، رسم الأجهزة والجداول البيانية .

مهارات أكاديمية مثل : مهارات التنظيم للنتائج ، والتطبيق على القوانين الفزيائية المقررة (المغناطيسية ـ الكهربائية ـ الطاقة ـ الحركة المعقدة . . . إلخ) .

مهارات بحثية مثل : بحث مشكلة فيزيائية (طفو الأجسام مثلاً) إيجاد بدائل لأدوات أو أجهزة فيزيائية .

مهارات اجتماعية مثل : التعاون ، والحديث والاستماع والتفاعل مع الغير .

أهداف وجدانية:

اكتساب الطلاب اتجاهات علمية مناسبة في مجال الفيزياء.

تنمية الميول والاهتمامات والهوايات في مجال الفيزياء.

إكساب ا لطلاب أوجه التقدير في مجال الفيزياء.

التاريخ الطبيعي

أهداف معرفية:

تعريف الطلاب بما يتعلق بالكائنات الحية البيئية في مجال الدراسة (النسأة-النمو-التطور-السلوك-الوظائف).

إكساب الطلاب معلومات خاصة بالوعي الصحي لديهم.

إكساب الطلاب معلومات خاصة بمصادر الثروة البيولوجية في بيئتهم بما يناسب مستوى نضجهم.

معرفة الطلاب بالعلاقات بين الكائنات الحية والتوازن البيولوجي بينها.

التعرف على الظواهر البيولوجية وتفسيرها.

أهداف مهارية:

مهارات حركية مثل: إجراء التجارب (ضوء-حرارة-رياح.. إلخ)

مهارة التشريح مثل: التحضير المجهري-الرسم العلمي-استخدام الأجهزة العلمية.

مهارات أكاديمية مثل: الفحص-التمييز-الكشف-التصنيف-التطبيق-التنظيم.

مهارات بحثية مثل: الاستقراء والاستنتاج، والتحليل، والضبط التجريبي، والنقد، إلخ.

مهارات اجتماعية كما سبق الإشارة إليها في مجال الكيمياء والفيزياء .

أهداف وجدانية :

اتجاهات علمية (المحافظة على الصحة - مقاومة الأمراض ، مكافحة الحشرات الضارة - نبذ الخرافات ، الدقة - . . . . إلخ) .

الميول والاهتمامات العلمية (تربية طيور أو أسماك) .

أوجه التقدير للخالق سبحانه وتعالى في التنظيم والإحكام المعجز في خلق الكائنات الحية وتقدير جهود العلماء والدولة في الكشف عن الأسرار البيولوجية .

أفعال سلوكية في مجال العلوم:

يتذكر	يعرض	يبرهن	ينقد
يعرف	يعرض	يفرض	يحل
يسمي	يبتكر	يزن	يحضر
يستنتج	يقبس	يطبق	ينظم
يترجم	يعاير	يصنف	يكتشف
يفرس	يكشف عن	يوصل	يركب

الرياضيات

الأهداف المعرفية :

١ ـ معرفة الطالب للمفاهيم المركبة الأساسية في الرياضيات مثل : مفاهيم العدد والفراغ والقياس . . إلخ .

٢ ـ معرفة المفاهيم البسيطة المرتبطة بالمفاهيم المركبة مثل : الفئة ـ الترتيب ـ التناظر الأحادي . . . إلخ .

٣ ـ معرفة المفاهيم الهندسية المتنوعة ومفاهيم الفراغ ومفاهيم القياس (أطوال ـ مساحات ـ حجوم) ، ومفاهيم المساحات .

٤ ـ إكساب الطلاب في المراحل الأولى من التعليم مهارات العد الأولي أو العد العقلي ، والتصنيف والمقارنة ، والقياس ، والجمع والطرح ، والضرب ، والقسمة والاختزال .

٥ ـ إكساب الطلاب مهارات أكاديمية وحركية متنوعة مثل :

استخدام الأدوات الرياضية	حساب المساحات والحجوم
استنتاج القواعد والنظريات	استخدام المقاييس المختلفة
الملاحظة الدقيقة	ربط الأسباب بالنتائج
قراءة الرموز وكتابتها	تقدير النتائج
فرض الفروض	التنظيم في عرض الأفكار
تفسير البيانات	الاستقراء والاستنتاج

٦ ـ تطبيق للمفاهيم والقوانين والنظريات والرياضية في مواقف جديدة .

٧ ـ تكوين الميول وأوجه التقدير والاتجاهات العلمية (الدقة ـ الموضوعية ـ التروي في إصدار الأحكام . . إلخ) .

أفعال سلوكية في مجال الرياضيات:

يتذكر	يقارن	يرقم	يطابق
يسمي	يختصر	يفاضل	يتأكد
يعرف	يجمع	يقرب	يجدول
يستنبط	يضرب	يتحقق	يفسر
يثبت	يطرح	يعد	يستنتج
يبرهن	يقسم	يقيس	يحسب

التربية الفنية

الأهداف التعليمية العامة:

١ ـ معرفة الأسس النظرية (ثقافة عامة) للأعمال الفنية المختلفة .

٢ ـ فهم المصطلحات والمبادئ الفنية والمهنية وتطبيقاتها .

٣ ـ تنمية الجانب الوجداني (إرهاف الحس ـ التذوق الجمالي ـ القيم الجمالية ـ الألفة مع الآخرين .

٤ ـ تدريب الحواس على الاستخدام غير المحدود .

٥ ـ التدريب على أسلوب الاندماج في العمل في المواقف الاجتماعية .

٦ ـ الترابط الاجتماعي وتوحيد المشاعر .

٧ ـ تأكيد الذات والشعور بالثقة فيها .

٨ ـ التنفيس عن بعض الانفعالات والأفكار .

٩ ـ إكساب الطلاب الاتجاه نحو العلم من أجل العمل .

١٠ ـ التعرف على الأدوات والعدد والخامات الفنية ومصادرها وطرق تسويقها وصيانتها .

١١ ـ تكوين الميول نحو ممارسة الأعمال الفنية والاستمتاع بها في أوقات الفراغ .

١٢ ـ تكوين الاتجاه نحو احترام العمل اليدوي .

١٣ ـ تقدير لجهود الفنان والقائمون بالأعمال اليدوية .

١٤ ـ تقدير قدرة الخالق للصورة الفنية والجمالية والإبداعية في الطبيعة براً وبحراً وجواً .

١٥ ـ تنمية مهارات حركية متنوعة مثل :

التعرف على الألوان .

التعرف على الأبعاد الثلاثة .

استخدام الأدوات (مقصات ـ فرش ـ ألوان ـ أدوات نجارة ـ إلخ) .

تصميم نماذج فنية .

الزخرفة بالألوان ومواد البيئة .

رسم الأشكال واللوح الفنية .

الخط .

استخدام الخطوط الأفقية .

التعبير عن بعض الأفكار بموضوعات فنية .

الأعمال الخشبية (خلع ـ تثبيت ـ نشر ـ تنسيق ـ قطع ـ . . إلخ) .

خلط الألوان .

١٦ ـ مهارات أكاديمية :

الملاحظة الدقيقة	التناسب في الألوان والأشكال والحجوم
التفسير	التطبيق
التسطيح	الشفافية
إدراك معنى اللون وعلاقته بالبيئة	النسب
التخيل	

أفعال سلوكية فى مجال التربية الفنية :

يبروز	يقطع	يقص	يرسم بالفرشاه
ينقط	يجمع	يلصق	يطوي
يصب	يحك	يصنفر	يشف
يرتب	ينظف	يغلف	يلون
يسمر	ينشر	يخلط	يثقب

الدراسات الاجتماعية

الأهداف التعليمية العامة:

١ ـ معرف الأحداث والتواريخ والأشخاص المقررة في كتب التاريخ.

٢ ـ اكتساب المعلومات الجغرافية الواردة بالكتاب المقرر.

٣ ـ معرف المعالم الطبيعية المؤثرة في حياة الإنسان.

٤ ـ استيعاب بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية المقررة.

٥ ـ تكوين الاتجاهات والقيم المرغوبة في دراسة التاريخ والجغرافيا (الشجاعة ـ البطولة ـ الوطنية ـ الانتماء المحافظة على الموارد الطبيعية . . . إلخ).

٦ ـ إكساب الطلاب المهارات التالية:

ـ مهارات البحث والتنقيب عن المعلومات.

ـ مهارة نقد المعلومات المقدمة.

ـ مهارة الجمع والتنسيق للمعلومات.

مهارة كتابة التقارير عن الحوادث التاريخية.

ـ مهارات تخليص الأحداث. ـ مهارة رسم الخرائط.

مهارة رواية القصص التاريخية. ـ مهارة تمثيل حياة الأبطال.

ـ مهارة رواية القصص الجغرافية.

مهارة رسم الخرائط البسيطة سواء خرائط زمنية أو تاريخية.

ـ مهارة تصوير المناطق الجغرافية والتاريخية المقررة على التلاميذ.

ـ مهارة استخدام الأطالس التاريخية واستخلاص معلومات منها .

ـ مهارة دراسة الصور التاريخية .

أفعال سلوكية في مجال الدراسات الاجتماعية :

يتفق	يختلف	ينقد	يرفض
يحيى	يناقش	يدمج	يوافق
يتفاعل مع	يشارك	يتعاون	يسهم
يبرز	يسمح	يساعد	يشكر

التربية الرياضية

أهداف معرفية :

١ ـ معرفة الطالب لميكانيكية الجسم ووظائفه، والنواحي التاريخية والتراث الرياضي .

٢ ـ معرفة الطالب بأسس الألعاب الشعبية، والقوانين الخاصة بالألعاب .

٣ ـ معرفة النواحي التخطيطية للألعاب الفردية والجماعية .

٤ ـ إكسابه معلومات خاصة بالصحة العامة .

٥ ـ معرفة الطرق المختلفة للمسابقات والأنشطة .

أهداف وجدانية :

١ ـ تقدير أهمية التربية الرياضية في حياة الفرد ، وأهمية اشتراكه في فريق .

٢ ـ تقدير أهمية العلاقات بين الأفراد رياضياً .

٣ـ تقدير أهمية العلاقات بين الأنشطة الرياضية للجسم .

٤ـ الاتجاهات الإيجابية نحو العناية بالصحة والإنسان ومضار التدخين والسهر والمسكنات والمخدرات، وأهمية الاعتماد على النفس، والتنافس الشريف .

ـ تكوين قيم مثل : التعاون ـ الإيثار ـ الشجاعة ـ التواضع ـ الكفاح ـ التسامح ـ الصدق ـ الطموح .

أهداف مهارية :

ـ مهارات كرة القدم (ضرب الكرة ـ المحاورة ـ التصويب ـ التمرير ـ السيطرة على الكرة . . إلخ) .

ـ مهارات كرة السلة (استلام الكرة باليدين ـ التمرير ـ الاستقبال ـ الثبات . . إلخ) .

ـ مهارات كرة السرعة (مسك المضرب ـ الضربات ـ الإرسال . إلخ) .

ـ مهارات كرة الطائرة (الإرسال من أسفل ـ التمرير من أعلى ومن أسفل ـ الضربة الساحقة . . إلخ) .

ـ مهارات كرة اليد (التصويب من مستوى الكتف من الثبات ـ المحاورة . . إلخ) .

ـ مهارات السباحة (الطفو ـ ضربات الزراعين، ضربات الرجلين ، الدوران . . إلخ)

ـ مهارات كرة التنس (الإرسال ـ الضربات الطائرة . . . إلخ) .

ـ مهارات الجولف (مسك المضرب ، وقفة الاستعداد ـ الضربات . . إلخ) .

ـ مهارات الجمباز (الوقوف على الرأس ـ الدحرجات ـ الوقو ف على اليدين . . إلخ) .

ـ مهارات الرماية (بالقوس والسهم) .

- مهارات الإسكواش (الإرسال - الضربات . . إلخ).
- مهارات ألعاب القوى (العدو - الوثب الطويل، العالي، رمي الرمح . . إلخ).
- مهارات المصارعة (وقفة الاستعداد - المسكات - الكوبري . . إلخ).
- مهارات الهوكي (مسك المضرب - المحاورة - الضربات . . إلخ).
- مهارات البيسبول (مسك المضرب - التمرير بيد واحدة - الضربات . . إلخ).

أفعال سلوكية في مجال التربية الرياضية:

يضرب	يحاور	يواجه	يسبح
يمسك	يجري	يسير	يقذف
يميل	يقف	يقفز	يرفع
ينزحلق	يدور	يتسلق	يمد

مهارات اجتماعية عامة:

- مهارة تقديم حلول بعض المشكلات.
- مهارة الحكم على بعض الأعمال والآراء المتضاربة.
- مهارة عرض أسباب الاتفاق والاختلاف حول موضوع معين.
- مهارة استخدام أدب الحديث والاستماع للآخرين.
- مهارة تدعيم الآراء البناءة.
- مهارة تحديد الأنشطة المناسبة لبعض الخطط.
- مهارة تنظيم الوقت في العمل الجماعي.

- مهارة تقبل النقد من الآخرين والمضايقات .
- مهارة القيادة الصحيحة .
- مهارة تقرير ما يتم إنجازه .
- مهارة الحكم عل نجاح العمل الجماعي .
- مهارة تكوين جماعات متعاونة (جماعة خطابة ـ جماعة نظافة ـ جماعة تصوير . . إلخ) .
- مهارة فهم سلوكيات الآخرين .
- مهارة التعامل مع المواقف المفاجئة .

تم بحمد الله

المراجع العربية

أحمد حسين اللقاني: المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، القاهرة، الطبعة الرابعة، ١٩٩٥م.

أحمد خيري كاظم، سعد يس : تدريس العلوم ، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٨٧م.

أحمد دشاش وآخرون: مرشد المعلم في التربية الفنية، إدارة المقررات والشؤون المدرسية، وزارة المعارف ، المملكة العربية السعودية، جـ ١ ، د. ت

الدمرداش عبد الحميد سرحان: المناهج المعاصرة ، دار النهضة العربية، ١٩٨٨م.

المملكة العربية السعودية: وزارة المعارف : سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، الطبعة الرابعة، ١٤١٦هـ ـ ١٩٩٥م.

المهدي محمود سالم: تقنيات التعليم، الديوان الفكري، الأحساء ، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، ١٩٩٥م.

بلوم وآخرون: نظام تصنيف الأهداف التربوية، ترجمة محمد محمد الخوالدة ، صادق إبراهيم عودة، دار الشروق ، جدة، الكتاب (١) ، الكتاب (٢)، ١٩٨٥م.

جودت الرقابي: طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر ، دمشق ، ١٩٨١م.

جميس راسل: أساليب جديدة في التعليم والتعلم، ترجمة أحمد خيري كاظم، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٨٤م.

حمدي أبو الفتوح عطيفة: أسلمة مناهج العلوم المدرسية ـ تصور مقترح، دار الوفاء، مصر، ١٩٨٦م.

سيد محمد الشنقيطي: الرأي العام في ضوء الإسلام، دار عالم الكتب، الرياض، ط٢، ١٩٩٠م.

سبع أبو لبده: مبادئ القياس والتقويم التربوي، المطابع التعاونية، عمان، ١٩٨٥م.

صبري الدمرداش :مقدمة في تدريس العلوم، دار المعارف، القاهرة، ١٩٨٧

عبد الرحمن النحلاوي: أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع، دار الفكر، دمشق، ط١، ١٩٧٩م.

عبد الإله عبد الله المشرف: كراس التحضير والأهداف السلوكية، التوثيق التربوي، مركز المعلومات، وزارة المعارف، المملكة العربية السعودية، العددان ٣٣ـ ٣٤، ١٤١٣هـ ـ ١٤١٤هـ.

عابد توفيق الهاشمي:الموجه العملي لمدرس اللغة العربية، مؤسسة الرسالة، بيروت، الطبعة الرابعة، ١٩٨٧م.

عبد اللطيف بن حمد الحليبي، مهدي محمود سالم:التربية الميدانية وأساسيات التدريس، العبيكان، الرياض، ١٩٩٤م.

فتحي علي يونس وآخرون: أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، دار الثقافة ـ القاهرة، د.ت.

فؤاد قلاوة وآخرون: الأهداف التربوية وتخطيط وتدريس المناهج، دار المطبوعات الجديدة، القاهرة، ١٩٧٩م.

فكري حسن ريان: تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٨٦م.

محمد المنصور، جمال العدوي، تدريس التربية الرياضية ، دار السلطان ، جدة، ١٩٨٨م.

محمد صالح سمك: فن التدريس للتربية الدينية وارتباطاتها النفسية وأنماطها السلوكية، الأنجلو المصرية، الطبعة الثانية ، ١٩٧٨م.

محمد رضا البغدادي: الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس، مكتبة الفلاح ، الكويت، ط٢، ١٩٨٤م.

نورمان جرونلند : الأهداف التعليمية : تحديدها السلوكي وتطبيقاته، ترجمة أحمد خيري كاظم، دار النهضة العربية، القاهرة ، د.ت.

يس عبد الرحمن قنديل: التدريس وإعداد المعلم، دار النشر الدولي ، الرياض ، ط١ ، ١٩٩٣م.

المراجع الأجنبية

Taxonomy of Educational Objectives, David Mctkay Co., Inc., N. Y Hand Book 1 & 2, 1956 .

Dacies K: Objectives in Curriculum Design, Mcgran. London, 1976.

Delamont S: Interaction in the Classroom, Methuen, London, 1976 .

Gronlund N: Measurement and Evaluation in Teaching, N. Y., the mac-millan Co., 1985.

The Use of Behavioral Objectives in Teaching Physics to Secondary School Students, Encycolpedia of School Students, Encyclopedia of Science, London, George Allen 1985.

The behavioral Objectives Approach, Some Problems and Some anger, Journal of Curriculum Studies, 4 . 1972.

Lewerstein M: "In Defense of Behavioral Objectives. "Social Educa-tion, 40, Nov./Dec 1976

Sockett H: Blooms Taxonomy' A philosophical Critique (1), Cam-bridge, Journal of Ed. 1. 1982.

StenhouseL: Some limitation of the use of Objectives in Curriculum Re-search and Planning Pedegogica Eutopaea, 2, 1971 .

Weller, D: "Behavioral Objevtives and Social Education: . The Clear-inghouse, 54, Dec 1980.


العبيكان
Obeikan
(01) 4983392